

**UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA INFORMACIÓN**  
Departamento de Estética y Arte



TESIS DOCTORAL

**Televisión educativa en España : (historia, metodología y  
planificación)**

MEMORIA PARA OPTAR AL GRADO DE DOCTOR  
PRESENTADA POR

**Justo Merino Belmonte**

DIRECTOR:

**Jorge Uscatescu**

Madrid, 2015

Justo Merino Belmonte



\* 5 3 0 9 8 6 0 9 6 7 \*  
UNIVERSIDAD COMPLUTENSE

X-52-1106-5

TELEVISION EDUCATIVA EN ESPAÑA (HISTORIA, METODOLOGIA  
Y PLANIFICACION)

TOMO I

Departamento de Arte y Estética  
Facultad de Ciencias de la Información  
Universidad Complutense de Madrid

1983



BIBLIOTECA

TR  
1983  
009-I

**Colección Tesis Doctorales. Nº 99/83**

© Justo Merino Belmonte  
Edita e imprime la Editorial de la Universidad  
Complutense de Madrid. Servicio de Reprografía  
Noviciado, 3 Madrid-8  
Madrid, 1983  
Xerox 9200 XB 480  
Depósito Legal: M-11.975-1983

TESIS DOCTORAL

Autor:

JUSTO MERINO BELMONTE.

Título:

TELEVISION EDUCATIVA EN ESPAÑA

(HISTORIA, METODOLOGIA Y PLANIFICACION)

Director:

JORGE USCATESCU

Lugar de presentación:

MADRID

Departamento:

ESTETICA Y ARTE

Facultad: CIENCIAS DE LA INFORMACION

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

Año: 1982.





A Jorge Uscatescu,

mi Maestro,

entrañablemente.



PRIMERA PARTE

(HISTORIA)



- I -

## I N D I C E

### PRIMERA PARTE (HISTORIA)

	Pag.
A MANERA DE INTRODUCCION.	
Declaración de propósitos.....	1
Pequeña historia de la Televisión.....	2
Historia de un muchacho que tuvo una maravillosa idea .....	13
La historia continúa .....	22
Prehistoria de la Televisión Española.....	31

### CAPÍTULO I

#### APROXIMACION HISTORICA

Primeras experiencias educativas.....	44
Los programas pioneros de la Televisión Educativa en España.....	46

### CAPITULO II

#### PROGRAMAS DE MAS LARGA PERMANENCIA

A.- "Tengo un Libro en las Manos".....	57
B.- Programa de Divulgación Agrícola.....	66

### CAPITULO III

#### APERTURA DE AULA DE TVE Y EL EXPERIMENTO

#### UNIVERSITARIO

Apertura de "Aula TVE.....	76
----------------------------	----

- II -

	Pag.
El experimento universitario.....	83
CAPITULO IV	
UNA PREOCUPACION POR LA ESCUELA, LA	
ACADEMIA Y EL BACHILLERATO.	
La escuela.....	110
La singularidad de "Academia TV".....	127
Una iniciativa ministerial: "Bachille-	
rato TV".....	141
CAPITULO V	
UN DIVULGADOR IMPORTANTE Y UNA PAUSA	
PARA LA HISTORIA	
El divulgador.....	160
Pausa para la otra historia.....	174
A) Enlace Madrid-Barcelona.....	175
B) La instalación de la Bola del Mundo.	189
C) Televisión Española llega a Valencia	196
D) Enlace Francia-Argelia a través	
de Mallorca.....	203
E) La Eurovisión, una realidad	
incontestable.....	206
F) Desarrollo general de la Red.....	213

- III -

CAPITULO VI	Pag.
COLABORACION DE TEV EN LA CAMPAÑA	
NACIONAL DE ALFABETIZACION.....	226
A) Imágenes para saber.....	230
B) Imágenes para el descanso.....	237
CAPITULO VII	
PRELIMINARES Y CARACTERISTICAS DE LA	
"TELEVISION ESCOLAR" EN ESPAÑA.....	246
CAPITULO VIII	
Primera etapa de la "Televisión Escolar"	274
CAPITULO IX	
Segunda etapa de "Televisión Escolar" ..	312
CAPITULO X	
Tercera etapa de "Televisión Escolar"...	353
FIN DE LA PRIMERA PARTE.....	382





#### A MANERA DE INTRODUCCION

##### DECLARACIÓN DE PROPOSITOS.

Hay un fenómeno en España, el de la televisión educativa, que nos ha venido preocupando desde hace más de 15 años y que mantiene en nosotros una preocupación creciente día a día.

Tres razones motivan esta atención reiterada por el tema:

- A) De una parte, nuestra vinculación profesional al medio.
- B) De otra, nuestra preocupación por el desarrollo de la educación a distancia como investigador y estudioso del tema.
- C) Por último, la necesidad absoluta de implantar este sistema en España, único país de la Europa Occidental sin él.

Estas razones podrían llevarnos desde este momento a una única conclusión: la de que en la España de hoy<sup>y</sup> en la de mañana necesitamos una Televisión Educativa tanto como necesitamos cualquier fuente de riqueza capaz de proporcionar cuantiosos beneficios al país.

Pero para llegar a esta consecuencia última es preciso recorrer un largo camino.

1º.- Necesitamos analizar, con toda objetividad, lo que Televisión Española ha hecho en el terreno educativo desde su fundación hasta nuestros días.

Y en este sentido hay que imponerse la obligación de recurrir a las escasas fuentes históricas de que disponemos para desvelar a la luz pública lo que, de verdad, se ha hecho en estos años.

Es pues un primer estudio histórico, hasta ahora no emprendido,

el que nos proponemos aquí.

2ª.- Una vez dado ese primer paso necesitamos explicar lo que realmente entendemos por Televisión Educativa. Para ello recurrimos al apoyo de los tratadistas más importantes y sacamos, además, conclusiones propias.

3ª.- En un tercer plano acometemos la tarea de exponer y demostrar teóricamente y prácticamente cuales son los métodos y técnicas que han de emplearse para la puesta en antena de una Televisión Educativa.

4ª.- Por último, trazamos un esquema ideal, desarrollado gradualmente, de lo que podría ser la futura Televisión Educativa que España necesita. Sus prioridades y sus planes a corto, medio y largo plazo, integran ese esquema.

Este es el planteamiento sumario de toda una teoría en la que lo especulativo y lo práctico se entrecruzan para lograr un razonamiento equilibrado que, a nuestro juicio, debería contribuir a la implantación de un sistema educativo del que, por el momento, carecemos.

-----

#### PEQUEÑA HISTORIA DE LA TELEVISION

Aunque todas las definiciones son por esencia discutibles, amplificables y hasta fácilmente rebatibles, nosotros quisiéramos

mos iniciar esta pequeña historia con la definición de lo que entendemos por televisión. Para ello, vamos a utilizar la que da Jean Cazeneuve en el libro colectivo "Les Communications de Masse": (1)

"La televisión se define primeramente como una técnica de transmisión a distancia de imágenes, preferentemente móviles, por medios electrónicos. Esta transmisión del emisor al receptor se realiza actualmente, sobre todo, recurriendo a las ondas hertzianas, pero también puede asegurarse y lo hace en ciertos casos, por cable, especialmente por cables coaxiales. En la práctica la imagen va acompañada por una difusión sincrónica del sonido".

Pero para llegar a esta definición hubo antes una larga historia que nosotros quisiéramos recorrer ahora aunque solo fuese a grandes zancadas; es decir, señalando lo que nos parecen epígrafes principales, etapas clave, de la implantación en el mundo del descubrimiento televisivo.

A partir de ese recuento llegaremos a la propia historia de la televisión en España, que tiene una prehistoria y un claro tiempo dedicado a su propio desarrollo. Pero desde que ese desarrollo comienza vamos poco a poco abandonando la historia ge-

(1) Jean Cazeneuve: "Les Communications de Masse." Pag. 470  
Ed. Hachette. París, 1972.

neral de la Televisión en España y centrándonos, casi exclusivamente, en la historia de la Televisión Educativa en nuestro país, que es lo que verdaderamente nos interesa en esta investigación.

Quizá la primera fecha que nos convenga retener sea la del año 1817 (1) en la que el químico sueco Berzelius descubre el selenio. A partir de este descubrimiento, importantísimo en el progreso de la electrónica, muchas de las incógnitas técnicas de la transmisión de imágenes por el éter pueden empezar a despejarse.

Viene después una gran pausa, que nos lleva hasta 1884, cuando un estudiante alemán de la Universidad de Berlín, llamado Pablo Nipkow, el día 6 de junio de ese año, deposita, en el registro de patentes y marcas de su país, los planos de un dispositivo para "reproducir electrónicamente objetos luminosos". El procedimiento está esencialmente constituido por un disco provisto de treinta agujeros dispuestos en espiral. Ese dispositivo colocado ante una imagen transforma las intensidades luminosas de sus diversas partes en variaciones eléctricas. El mismo procedimiento, en sentido inverso, permite reproducir la imagen inicial. (2)

(1) Historia de la Televisión. W. Rings. Ed. Zeus. Barna. 1964.

(2) "Así es la televisión". Enrique Melón Martínez. Ed. Rial, S.A. Pag. 104. Madrid, 1966.

El disco descubierto por Nipkow es el que, andando el tiempo, originaría el iconoscopio, otro paso trascendental para la transmisión de imágenes.

Durante bastantes años ese disco va a servir de base a casi todos los ensayos que para la transmisión de imágenes se hagan y, al mismo tiempo, ese sistema pudo haber convertido la experiencia en un hecho casi anecdótico que la llevase a un callejón sin salida.

Pero no adelantemos acontecimientos.

Un año después, A. Campbell Swinto, registra a su nombre un nuevo invento cuya base consiste en la sustitución técnica del ojo humano por un aparato científico que es base y fundamento de la cámara "emitrón" que aún hoy día sirve de estructura básica a muchas cámaras de televisión.

Desde que Nipkow inventa su disco hasta que en 1923 aparece en Inglaterra una especie de aventurero, loco y genial, un escocés llamado John Logie Baird, pasan casi cuarenta años en los que el invento del primero duerme largo y profundo olvido.

Pero Baird, un estrambótico que ya ha inventado unos calcetines especiales contra el frío y que es un mediocre fabricante de mermeladas, un tipo de lo más extraño, que vive en una buhardilla londinense y se interesa por las cosas más raras, se entusiasma con el disco de Nipkow, lo perfec-

ciona y termina constuyendo una emisora de televisión capaz de transmitir una imagen a dos metros y medio de distancia.

Al año siguiente, es decir en 1924, el ingeniero norteamericano Jenkins, consigue a su vez transmitir una imagen; imagen esta vez en movimiento puesto que se trata de unas sombras chinescas. Y, cosa curiosa, casi simultaneamente, en Alemania, otro apasionado del disco de Nipkow, un tal Max Dieckmann, realiza una experiencia similar.

El 2 de octubre de 1925, el extraño Baird, el escocés de las múltiples facetas, ha continuado las experiencias desde su mísera buhardilla sin que ningún hombre de negocios inglés apueste una sola libra por el porvenir de la televisión. Sin embargo, ese tozudo , consigue transmitir, en directo, a diez metros de distancia, la imagen de una persona que se mueve. (4)

Mientras tanto, en Francia, René Barthelemy, un ingeniero de la Compañía de Contadores de Montrouge, comienza también a interesarse por la televisión y realiza lo que pudiesemos considerar como la primera transmisión televisiva para aquel país.

Entonces ocurre un hecho trascendental. Algo tan simple

(4) Obra cit. Pag. 105.

como la afición que el director de la compañía de Contadores donde trabaja Barthelemy sea gran aficionado al futbol, le hace trasladarse a Londres para asistir a un partido entre Francia e Inglaterra. Con motivo de ese viaje, se acerca hasta el domicilio de Baird y conoce directamente su invento. Estamos en 1927. El director en cuestión vuelve a París absolutamente entusiasmado por las perspectivas que ha vislumbrado en el futuro de la televisión y da carta blanca a su ingeniero Barthelemy para que prosiga sus experiencias de "transmisión de imágenes vivas". (J)

Como 1927 parece ser un año decisivo en la historia de la televisión; resulta que los periódicos neoyorkinos del 28 de abril de ese año, anuncian que el ingeniero Jenkins ha logrado enviar por cable, entre Nueva York y Washington, cubriendo una distancia de 330 kilómetros, imágenes con una definición de 50 líneas.

Pero Baird no se queda inactivo ni un solo momento. En esa carrera contra reloj, meses más tarde, el estraçalario escocés consigue hacer lo mismo que Jenkins pero mucho más lejos y de una forma aún más sencilla. Con la ayuda de dos simples cables telefónicos envía imágenes a más de

(J) Obra cit. Pag. 105.



700 kilómetros entre Londres y Glasgow de una escena televisada. Puede decirse que la primera persona televisada en el mundo fué un muchacho llamado William Tayton que ayudaba a Baird en sus experimentos.

Ese mismo año, el escocés da otro nuevo gran paso hacia adelante: sus imágenes recorren ya 20 kilómetros de distancia, pero esta vez sin ayuda de ningún cable. Es una proeza extraordinaria puesto que la transmisión se hace a través del éter.

No obstante la gran proeza, los hechos se suceden a tal velocidad que su triunfo dura poco. En los Estados Unidos, la "Bell Telephone Company", que acababa de inaugurar un servicio de distribución de programas por cable entre Washington y Nueva York, decide instalar una emisora de ondas hertzianas y el resultado es fantástico: las emisiones se captan en torno a un círculo que tiene 40 kilómetros de radio.

Pero el escocés es tenaz. No sólo prosigue la transmisión de sus imágenes sino que en julio de 1928 realiza ya la primera transmisión de televisión en color, y, en agosto, colmo de los colmos, algo que aún no ha llegado: la primera emisión de televisión en relieve.

La fama de este hombre se dispara. Espectadores de París, Berlín, Londres, Roma y Estocolmo, entre otros, reci-

ben la visita del inventor, que se pasea como si fuese el director de un extraño e inimaginado circo: su emisora de televisión. Las demostraciones tienen lugar en cines, teatros y salas públicas en las que instala una pantalla gigante que no es más que una caja de hojalata cubierta por un cristal esmerilado. Detrás, 2.100 lamparillas incandescentes se encienden y apagan dos veces por segundo para crear una imagen en movimiento.

Un año más: 1929. La British Broadcasting Corporation, siguiendo los pasos de lo que un año antes había logrado la emisora WGY de Schenectadey, en Estados Unidos, presenta la segunda obra de teatro retransmitida por televisión. La comedia de Pirandello "El hombre con una pluma en la boca". (6)

Un 20 de agosto de ese mismo año, los comercios de Londres se distribuyen cinco receptores de televisión que son los únicos disponibles en toda la capital británica.

La gente hace cola frente a los escaparates para seguir la transmisión. Pero el resultado es más bien decepcionante. Un crítico del Manchester Guardian, dice:

"La imagen estaba tan deformada y oscilaba de tal manera que tuve la impresión de contemplar un día tormentoso

(6) Obra cit. Pág. 106.

a través del ojo de buey de un barco en alta mar". (7)

Y siguiendo año a año esta apasionante historia, notemos que, al siguiente, Italia y Japón comienzan a trabajar en el nuevo descubrimiento mientras que en los Estados Unidos, los técnicos de la Radio Corporation of America, proyectan imágenes de televisión en la pantalla de un gran cine neoyorkino.

En 1931, en Francia, René Barthelemy, en la Escuela Superior de Electricidad de París, presenta el primer programa de televisión con una definición de 90 líneas. Y en el mismo año, Henri de France, otro de los pioneros, consigue una transmisión, en Onda Media, con 38 líneas de definición entre Toulouse y Le Havre, ciudades francesas separadas por más de 800 kilómetros.

Los norteamericanos no están inactivos. Es en 1931, precisamente, y en Nueva York, cuando la historia anota que el alcalde de la ciudad, Jimmy Walter, inaugura la primera programación de la CBS (Company Broadcasting System).

Los experimentos se multiplican en Norteamérica y en Inglaterra. (8). Esas pruebas dan origen, al año siguiente, es decir, en 1932, a que pueda ser inaugurado el primer

(7) Periódico Manchester Guardian. Londres, 20 agosto, 1929.

(8) Revista Telediario nº 2. Madrid, 6 enero, 1958. Pag. 6.

estudio de la televisión londinense. De la misma forma, la compañía norteamericana RCA instala su primera emisora en lo alto del Empire State Building.

Pero el loco y genial Baird no se arredra por nada. En febrero de 1933 realiza en Inglaterra el primer reportaje de televisión desde un tren en marcha. Y dos meses después se va a París e instala el primer teléfono con televisión en las Galerías Lafayette y en la redacción del periódico "Le Matin". Por medio de esa ingeniosa instalación, los visitantes de los famosos almacenes pueden descolgar el teléfono, enterarse de las últimas noticias y ver en la pantalla las fotografías más recientes.

En agosto de ese año, la BBC transmite ya, de un modo regular, cuatro programas experimentales de televisión por semana. Y ese mismo año, es decir en 1933, la historia registra un hecho trascendental: una gran revolución en la técnica de televisión. Zworykin, un emigrante ruso que vive en los Estados Unidos y a quien muchos investigadores consideran como el auténtico padre de la moderna televisión, construye el primer iconoscopio electrónico. Y el iconoscopio es un tubo de rayos catódicos capaz de analizar una imagen con la misma velocidad de la luz. Es una patente que aunque

data de 1926, ha necesitado todos esos años para llegar al resultado práctico que ahora ... presenta. (9)

La televisión, a partir de los descubrimientos de Nipkow y de las piruetas geniales de Baird, se encontraba bastante estancada porque ambos procedimientos eran fundamentalmente electromecánicos y tropezaban con una dificultad insuperable: la inercia.

El investigador Enrique Melón Martínez, cuya obra venimos citando ampliamente, dice al respecto:

"La televisión necesita para poder producir con más exactitud y fidelidad el mundo real, velocidades elevadísimas. El iconoscopio de Zworykin abandonando la mecánica del disco de Nipkow, hace que la televisión entre de lleno en el mundo sin inercia de la electrónica. Efectivamente, los electrones pueden moverse sin ninguna limitación. Gracias a ellos, la televisión se libera de todos los frenos actuales. Este mismo año los técnicos alemanes instalan una emisora que ofrece a los raros telespectadores un programa de dos horas semanales en una definición considerada como el último grito: 180 líneas." (10)

(9) "Así es la televisión". Enrique Melón Martínez. Ed. Rial, S.A. Pag. 108. Madrid, 1966.

(10) Obra cit. Pag. 108.

- 13 -

Así llegamos en 1934 a la primera demostración pública de la televisión electrónica en los Estados Unidos, base de la actual televisión. Para muchos, el secreto está en el gran avance logrado por Zworyki, pero esa historia lleva adjunta otra mucho más apasionante, la que atribuye tal descubrimiento al norteamericano Farnsworth. Es un relato curiosísimo que apareció en el Riders Digest y que, por su interés, merece la pena ser transcrito íntegramente.

-----

(TRANSCRIPCIÓN DEL RELATO DEL RIDERS)

HISTORIA DE UN MUCHACHO QUE TUVO UNA MARAVILLOSA IDEA (1)

IMÁGENES A TRAVÉS DEL AIRE.

Una de las más interesantes historias sobre televisión comenzó en el año 1922 en la pequeña ciudad de Rigby en Idaho. Rigby era la residencia de Philo Farnsworth.

Philo tenía 16 años. Era muy tímido y no hablaba mucho con nadie. Pero uno de sus profesores, Justin Tolman, se dio cuenta de que en aquel muchacho había algo diferente.

(1) Adaptado de "The strange birth of television" por Michell Wilson. Reader's Digest. Febrero, 1953.

Él, que había conocido a centenares de muchachos antes que a Philo, dijo Tolman muchos años después, vió que era distinto de todos los otros. "Me dí cuenta de que nunca había conocido a otro joven como él."

El tímido adolescente, que no hablaba mucho con nadie, habló con Tolman, su profesor de ciencias: "Quiero aprender todo sobre la ciencia", le dijo.

Y comenzó el estudio científico desde el primer año de clase. Días después aparecía en las clases de 4º curso.

"Sólo quiero sentarme y escuchar", anunció.

Philo estudió con mucha aplicación y pronto aprendió todo lo que se explicaba en 4º curso. También leyó todos los libros de ciencia que se encontraban en la biblioteca de la escuela. Y tuvo la impresión de entender cuanto leía.

Una tarde, después de clase, Tolman encontró a Philo en el aula trabajando en la pizarra. Había llenado de dibujos el encerado.

"- ¿Qué está usted haciendo?", preguntó Tolman con interés. "¿Qué son esos diseños?"

"- Quiero inventar cosas", respondió Philo, "y estos son los esquemas de mi primera invención".

"- ¿Y qué invento es ese?" preguntó Tolman sonriendo un poco.

"- Tengo una idea sobre televisión, un camino para

emitir imágenes a través del aire", contestó el muchacho.

"Por favor, déjeme hablar con usted acerca de esto. Usted es la única persona que puede comprender lo que ya tengo hecho."

En 1922 la radio era muy nueva. Los Estados Unidos contaban solo con unas treinta estaciones de radio. Pero en 1922, un joven de 16 años, mostraba a su profesor esquemas sobre televisión.

En la biblioteca de la escuela, Philo había leído la historia de un hombre que también trabajó en una idea sobre televisión. Pero aquel hombre no había tenido éxito en la transmisión de imágenes por el aire. Philo estaba seguro de que su idea era mejor y podía tener mayor suerte que la del hombre que la había fallado.

Tolman no estaba tan seguro. Hizo a Philo muchas preguntas sobre los esquemas. El joven pudo contestar a todas las cuestiones de su profesor. Pudo explicar todos los planes y esquemas.

Al final del último año de escolaridad, la familia Farnsworth abandonó la pequeña ciudad de Rigby. Philo no volvió a ver a su profesor de ciencias hasta muchos años después, poco antes del momento más importante en la vida del joven inventor.



#### LA GRAN OPORTUNIDAD.

En 1926, Philo trabajaba como "chico de los recados" en la ciudad de Lago Salado. Importantes hombres de negocios pasaban por la oficina donde él prestaba sus servicios. Uno de ellos era George Everson, hombre de negocios de San Francisco. Igual que Tolman, pronto Everson volcó su interés en Philo porque el tímido y joven aplicado trabajador "no era como otros chicos de los recados" que Everson había conocido.

Una tarde, lo invitó a cenar. En la cena, Philo comenzó a hablar acerca de su idea de televisión. Everson al principio no mostró mucho interés. El hombre escuchó únicamente por mostrarse correcto con el muchacho.

Muchos años después, Everson escribió un libro sobre la gente interesante que había conocido. En el libro, habló sobre aquella noche con Philo: "Cuando Farnsworth se puso a hablar experimentó un cambio", narraba Everson. "Sus ojos relampaguearon desorbitados y ya no era, de ninguna forma, un introvertido. Habló libremente de su invento y acerca de lo que quería hacer con él. Cuando hablaba se iba transformando en un ser diferente. Había dejado de ser recadero para convertirse en hombre de ciencia".

Al final de la velada, el hombre de negocios estaba mucho más interesado que antes en Philo y también en la idea

que éste tenía sobre televisión.

Días después entró en contacto con Philo en San Francisco. Entonces reunió a un importante número de hombres de negocios para que el muchacho les hablase sobre su invento. Los hombres volcaron todo su interés en el joven inventor y le ofrecieron 25.000 dólares para que comenzase a trabajar seriamente en su idea.

Philo sólo tenía 20 años. Pero desde entonces pudo dejar de trabajar como recadero y dedicarse a su idea sobre la televisión. Tuvo la oportunidad de trabajar por su cuenta y tenía la impresión de poder resolver con éxito el camino que conducía a las imágenes por el aire.

#### CARTA PARA WASHINGTON.

Lo primero que Philo tuvo que hacer fué escribir una carta y enviar los esquemas de su invento al gobierno de los Estados Unidos en Washington D.C. En la carta pidió una patente para su invención.

La primera persona que tuviera una idea sobre un invento e hiciese los esquemas del mismo obtenía una patente. A partir de entonces ya ninguna otra persona podría tener una patente sobre idea parecida. Sólo la Oficina de Patentes de los Estados Unidos puede decir cual es el primero que ha pre-

sentado un invento. Y sólo esa oficina puede dar a un inventor norteamericano la patente legal de su invento.

Así que Philo envió sus esquemas a Washington adjuntando una carta en la que pedía la patente legal de la televisión.

¿QUIEN FUE REALMENTE EL PRIMERO QUE INVENTO LA TELEVISION?

En Nueva York, un inventor llamado Vladimir Zworykin trabajaba también en el tema de la televisión. Él, muchos años antes, cuando también era estudiante, había conocido el mismo trabajo que Philo encontró un día en la biblioteca de su escuela. Zworykin trabajaba a la sazón para una gran compañía de radio en Nueva York. El Presidente de la compañía estaba interesado en las ideas de éste sobre la televisión y le había dado dinero para que hiciese pruebas. Zworykin en Nueva York y Farnsworth en California, separados por unas 3.000 millas, no conocían ninguno nada del trabajo o las ideas del otro.

Pero la Oficina de Patentes de los Estados Unidos sí sabía acerca de ambos hombres. La oficina sabía que ambos trabajaban en el mismo invento y que algunas de sus ideas más importantes coincidían.

Al cabo de un tiempo, Zworykin y Farnsworth tuvieron noticia del trabajo que cada uno hacía. Inmediatamente se

dirigieron a la Oficina de Patentes en Washington para enterarse de quién tenía la correcta patente de la televisión. El propietario de la patente podía vender su idea. Si se conseguía mandar imágenes por el aire comenzaba un fabuloso negocio y podía convertirse en millonario.

Pronto la Oficina de Patentes llamó a ambos hombres a Washington para realizar un careo. La pregunta fundamental era muy simple: ¿Cuál de los dos podía probar que había sido el primero en inventar la televisión? Apenas Farnsworth y su abogado llegaron a Washington se encaminaron rápidamente a intervenir en el careo. Al principio parecía que Farnsworth no iba a poder probar que había trabajado en el tema de la televisión antes de encontrarse en San Francisco. Sólo él sabía que puso su trabajo en marcha años antes.

" -Supongo que el primer trabajo de televisión que yo hice fué en 1922", dijo a su abogado.

" -¿Puede usted presentar ese proyecto en el careo?", preguntó el letrado.

" - No, porque fué hecho sobre la pizarra de la escuela."

" -¿Lo vió alguien? "

" - Sí, mi maestro Justin Tolman."

" -¿Dónde está ahora?"

" - No lo sé."

" - Pues es el único que puede ayudarle."

Y la búsqueda de Tolman comenzó. Al final fué encontrado enseñando ciencia en la ciudad de Lago Salado.

En el careo de Washington el abogado de Farnsworth lo primero que demostró es que no había tenido ninguna noticia de su profesor desde muchos años antes, desde los días en que era alumno en la escuela de la pequeña ciudad de Rigby.

Entonces el abogado dijo: "Señor Tolman yo quiero que usted recuerde la época en que Philo Farnsworth estudiaba con usted. ¿Alguna vez le habló sobre un invento llamado televisión?".

" - Lo hizo."

" ¿Puede usted recordar cómo Philo Farnsworth habló con usted acerca de dicho invento?".

" - Sí", contestó Tolman en voz baja. Se puso en pie y fué hacia una pizarra. En ella hizo los mismos esquemas que Philo le había mostrado en la pizarra del aula de Rigby.

El abogado de Zworykin hizo muchas preguntas a Tolman sobre los esquemas. El profesor de ciencias de Philo pudo dar toda clase de datos y explicaciones sobre el sistema de televisión que aquel "viejo muchacho de 16 años" le había explicado.

Gracias a que Tolman recordó todos los detalles del in-

vento que Philo le había contado, los derechos de patente fueron otorgados a Philo Farnsworth.

Desde entonces la televisión se convirtió en un gran e importante negocio en los Estados Unidos y en todo el mundo.

Las conclusiones de los trabajos de Zworykin y Farnsworth tuvieron igual importancia. Los sistemas de televisión actuales utilizan las mejores ideas de cada uno de ellos.

El éxito de Farnsworth se debió, desde luego, en buena parte a su propia genialidad, pero también a la ayuda de dos buenos amigos. Por una parte el hombre de negocios George Everson, que permitió al joven entrar en contacto con los financieros de San Francisco y que hizo que éstos creyesen en él. Por otra parte su profesor de ciencias, Justin Tolman, que supo reconocer al genio en cuanto lo vio y que recordaba cada una de las cosas que acerca del invento le había explicado éste.

#### LA HISTORIA CONTINÚA

Y así llegamos a 1935. En los Estados Unidos, por obra y gracia del iconoscopio de Zworykin se consigue una imagen mucho más perfecta. Alcanza primero las 343 líneas y unos meses más tarde las 441.

En ese tiempo Francia logra transmitir programas regulares en 180 líneas. Como dato curioso diremos que la primera emisión francesa consiste en un concierto en el que intervienen una cantante, un violín y un canario. Entonces ocurre algo insólito. Los proyectores del pequeño estudio donde se está realizando la emisión derriten de tal manera el maquillaje de la cantante que más bien acaba pareciendo un clown. Y no terminan aquí las cosas, sino que el fuerte calor hace que salten tres de las cuerdas del violín y que el canario muera de asfixia. Más que un programa de televisión podría ser ésta una tragedia en tres actos.

El 22 de marzo de ese mismo año, inauguran oficialmente los alemanes sus programas de televisión también con 180 líneas. Y al año siguiente adoptan el iconoscopio y gracias a ésto consiguen retransmitir durante 16 días los famosos Juegos Olímpicos de Berlín que, como se sabe, tienen una

significación deportiva y política transcendental. Como se dispone de muy pocos receptores éstos son instalados en treinta salas de cine de la capital alemana que llegan a acoger unos 150.000 espectadores.

Los ingleses no se retrasan demasiado. La BBC, antes de que el año termine, en el mes de noviembre, pone en marcha también programas regulares de televisión, ocupando la antena durante dos horas diarias, una en la sobremesa y otra en la noche. Utilizan la definición de 240 líneas al principio, pero inmediatamente pasan a las 405, medida que da ya una alta calidad y que curiosamente aún subsiste en una de las cadenas británicas.

Ese mismo año, el siempre genial, aventurero, estrofa-lari y algo loco Logie Baird, que sigue empeñado con su televisión mecánica, consigue la última de sus piruetas, la transmisión directa de imágenes desde un avión en vuelo. Quizá ese fuese su último vuelo, puesto que desde entonces, sus geniales aparatos que ya no pueden competir ni en técnica ni en calidad con la electrónica, pasarán a engrosar el patrimonio nostálgico de los museos del ramo.

Al año siguiente, 1936, los británicos, que ya han instalado sus 405 líneas de definición, con todo ajuste, ofrecen a través de las ondas las ceremonias de la coronación



del Rey Jorge VI, el día 12 de mayo.

Los germanos, que no quieren quedarse retrasados, avanzan hacia las 441 líneas de definición que, por supuesto, dan , mayor nitidez a la imagen. Las críticas sobre la calidad de la imagen son cada vez menos y sobre todo en Francia, donde con motivo de la Exposición Internacional la televisión<sup>(1)</sup> ofrece ya la definición más elevada del mundo: 445 líneas. (1)

Pero la verdadera preocupación de la gran industria, tanto en los Estados Unidos como en Europa, con la explotación comercial de la televisión, no llega hasta el año 1938. Desde esa fecha comienzan a construirse receptores en serie y parece que el nuevo invento es ya algo que ha de implantarse inexorablemente. Ello no obstante, al año siguiente va a ocurrir una hecatombe mundial de tal magnitud que paralizará ese gran despliegue como va a paralizar tantas cosas en una y otra orilla de los dos continentes.

Había sido precisamente en 1939 cuando el Presidente de los Estados Unidos, Franklin Delano Roosevelt, inauguraba la primera emisión regular de los programas televisivos en la National Broadcasting Company (NBC).

(1) Datos recogidos de "Así es la televisión". Enrique Melón Martínez. Rialp. Pag. 109. Madrid, 1966.

Pero la hecatombe que anunciábamos ocurre en septiembre. Es un hecho no sólo de trascendental importancia para la historia de la televisión sino también para toda la historia de la humanidad: estalla la Segunda Guerra Mundial. Y ese terrible acontecimiento paraliza las actividades de la incipiente televisión en todos los países donde se había iniciado.

Los años de guerra representan un tiempo muerto, una época estéril en el desarrollo del medio. (13)

Melón Martínez, en su obra ya citada, (14) señala que en el año 1943 se inaugura en París una emisora alemana que utiliza las instalaciones de la TV francesa y cuyos programas están especialmente dedicados a los soldados del ejército de Hitler. Esas emisiones duran hasta un día muy significativo para la derrota alemana: 18 de agosto de 1944.

Pero al otro lado del Atlántico y hasta la entrada en guerra de los Estados Unidos, la TV sigue ganando etapas. Es en enero de 1940 cuando la RCA declara que sus experiencias en el medio, desde 1934, le han hecho gastar 10.000.000 de dólares. La compañía rival, la CBS, anuncia, por su parte, que sólo el año anterior ella había gastado más de un millón

(13) Telediario nº 2. Revista de Televisión Española. Madrid, 6 enero, 1958. Pag. 6.

(14) Obra cit. Pag. 110.

de dólares en el mismo empeño. Y justificando esos gastos, como presión sobre el gobierno norteamericano, ambas compañías consiguen que a partir del 1 de septiembre de 1940 sus televisiones puedan difundir publicidad.

Esto ocurre sólo once días después de que el ingeniero de la CBS, Peter Goldmark, anuncie haber inventado un práctico procedimiento para realizar emisiones de TV en color. Se hacen varias pruebas en público y el éxito es apoteósico.

Estamos en 1941, Europa se desgarrar en guerra mientras que los Estados Unidos prosiguen su marcha ascendente en el mundo de la televisión. La definición americana es de 525 líneas y la modulación de amplitud en el sonido es reemplazada por la mejor nitidez y fidelidad que ofrece la modulación de frecuencia.

Cuando va a terminar el año 1941, tanto la NBC como la CBS emiten unas 15 horas semanales de programas. Y eso teniendo en cuenta que el número de receptores no sobrepasa los 5.000 aparatos. La cifra es realmente muy baja, pero los programas continúan.

Sin embargo, el 7 de diciembre de ese mismo año, la misma gran desgracia que aqueja a Europa llega a convulsionar la vida norteamericana con el ataque japonés contra la flo-

ta norteamericana atracada en Pearl Harbour. Dos meses después la fabricación de aparatos de televisión en los Estados Unidos queda terminantemente prohibida. Las emisoras cierran sus antenas. Una larga y triste noche cae como un fantasma sobre la naciente televisión. De ella no despertará hasta 1945, con el fin de la guerra y la victoria de los aliados. Mientras tanto, los duros años de la guerra representan un tiempo muerto, una época triste y estéril para el desarrollo del gran medio de comunicación que ha de revolucionar la Nueva Era.

Con la victoria de los aliados, la televisión en Norteamérica renace con una fuerza incontenible y se coloca a la cabeza de todos los espectáculos populares de su tiempo.(15)

Las mismas ansias incontenibles parecen llegar también a la Unión Soviética, país que, pese al tremendo estado de devastación en que ha quedado después de la guerra, es el primero en Europa en reanudar los programas de televisión justo en el mes de diciembre de ese año de 1945.

Un año después, en 1946, el territorio norteamericano sufre una invasión de ondas hertzianas televisivas mucho más importante que el registrado antes de la guerra. Diez mil receptores reciben programas.

(15) Telediario nº 2. Madrid, 6 enero, 1958. Pag. 6.

En Europa, tras la gran sorpresa dada por la Unión Soviética con la inauguración de sus emisiones, aparece en el aire, un 7 de junio de 1946, la carta de ajuste de la BBC de Londres. Y muy poco después, Francia sigue el ejemplo reanudando sus emisiones regulares.

Un año más: 1947. La fabricación del número de receptores es ya un asunto industrial que no va a detenerse. En los Estados Unidos hay ese año 16.000, mientras que en Inglaterra las cifras se elevan a 14.500. Realmente la diferencia no es mucha entre una y otra cifra, pero desde ese año el crecimiento de la industria norteamericana de televisión será tal que nunca parece alcanzada. Porque, en efecto, en 1948 los norteamericanos consiguen una cifra única en la historia de su producción electrónica. El número de receptores de ese año aumenta a 190.000, en tanto que los ingleses sólo llegan a los 45.000. Y además, nueve estaciones comerciales han abierto sus antenas en el territorio de la Unión al acabar la guerra y esas nueve estaciones se han convertido ahora en cuarenta y ocho.

En 1949 los Estados Unidos llegan a su primer millón de receptores, mientras que los ingleses alcanzan los 120.000 y los franceses, un año después, más preocupados por la calidad de sus programas que por la fabricación de los receptores, alcanzan la imagen más perfecta del mundo al elevar

su definición a 819 líneas.

En 1950 quisiéramos detener esta historia porque nos parece que a partir de esa fecha la televisión vuela sola.

No obstante, en las páginas que han de seguir aludiremos a hechos clave que tienen especial relación con el desarrollo televisivo en España. Pero, de cualquier forma, no nos vendría mal cerrar esta pequeña historia con algunos datos reveladores.

En lo que a la definición de la imagen se refiere, los ingleses continúan fieles a las 405 líneas de su última implantación, los norteamericanos a las 525, los franceses, como ya se ha dicho, a las 819, mientras que rusos, alemanes y demás países europeos ensayan las 625 líneas. Ello traerá como consecuencia una notable disminución en el precio de los receptores, una mayor facilidad en la instalación de los equipos emisores y una calidad de imagen muy aceptable.

En Agosto de 1950, la BBC, en colaboración con la Radiotelevisión Francesa, realiza la primera transmisión internacional de televisión. Las imágenes llegan desde el otro lado del Canal de la Mancha hasta Londres con lo que la incipiente Eurovisión ha nacido de hecho antes que de derecho.

Los norteamericanos, cuando cerramos 1950, tienen ya cuatro millones de receptores, los ingleses 345.000 y los franceses sólo 3.700.

Estos son, en grandes galopadas, los primeros capítulos de la extraordinaria historia de la televisión.

Aquí habremos de hacer el primer aparte para decir que desde entonces la televisión sigue su extraordinaria implantación en el mundo y que, por esas fechas, hay entre todas las otras una televisión que nos interesa muy particularmente y a la que desde ahora vamos a seguir de cerca, no precisamente para contar toda su historia sino para analizar una breve parcela de su actividad que a nosotros nos interesa más que cualquier otra cosa en este trabajo. Nos referimos a TVE (Televisión Española) y a sus Programas Educativos.

#### PREHISTORIA DE LA TELEVISION ESPAÑOLA

Antes de entrar de lleno en el seguimiento de las actividades educativas de Televisión Española habremos de decir algo, aunque sólo sea brevemente, en torno a la implantación de este invento en nuestro país.

El período comprendido entre 1948 y 1956 puede considerarse como la prehistoria de la televisión en España. Se trata de un tiempo del que existe muy poca documentación histórica y en el que, fundamentalmente, se llevan a cabo las pruebas técnicas de todo un complicado sistema que ha de terminar en el extraordinario bien que supone la implantación de ese Medio de Comunicación Masivo en nuestra patria.

-----

En la primerísima etapa de esa prehistoria hemos de situar un acontecimiento extraordinariamente curioso. (16)

Era el año 1948 y se celebraba en Barcelona la 16 Feria Oficial e Internacional de Muestras. En aquella feria, donde sorprendía la calidad y variedad de los productos expuestos, desde el más nimio e ingenioso juguete a la máquina más pe-

(16) Rev. Telediario nº 3. Madrid, 13 Enero, 1958. Pag. 2.



sada, la televisión constituyó su máxima y sensacional novedad.

La Feria había instalado un estudio para realizar programas de televisión a la vista del público. Los equipos estaban constituidos por un grupo transmisor, junto a la sala que se usaba como plató y varios aparatos receptores instalados en distintos lugares del recinto ferial. El gran contingente de visitantes podía presenciar, tanto la realización directa de los programas en el estudio, como lo que las cámaras convertían en imagen televisiva en los aparatos receptores.

Las primeras transmisiones del "invento" fueron realizadas en presencia de autoridades locales y nacionales y consistían en programas artísticos de un cierto relieve. La historia de entonces cuenta que las cantantes españolas Celia Langa y María de los Angeles Morales intervinieron en dichas emisiones. (1)

Los asistentes a la Feria contemplaron la fidelidad y nitidez de lo que ofrecían los receptores del año 48. Los técnicos explicaron el funcionamiento y recibieron las más cálidas felicitaciones.

(1) Rev. Telediario nº 2. Pag. 2. Madrid 6-12 enero, 1958

A Philips Ibérica corresponde esta primicia, máxima atracción de aquella Feria. Los programas se transmitían de 11,30 a 1 y de 5 a 8, y varios de ellos fueron retransmitidos por emisoras españolas de radio que de esta forma querían dejar testimonio sonoro del acontecimiento.

No menos de 100.000 personas desfilaron por aquel circunstancial estudio. Fue, a nuestro entender, el primer contacto público de los españoles con el "invento televisivo".

Ese mismo año, los madrileños, deseosos también de conocer la TV, tienen ocasión de entrar en contacto con ella gracias a unas segundas demostraciones que la casa Philips realiza en el Círculo de Bellas Artes. En el piso superior hace una instalación similar a la de Barcelona y en varios de los salones del Círculo instala una serie de receptores desde los que las visitas siguen las actuaciones que se producen ante las cámaras . en la 2ª planta.

La demostración del invento parece haber convencido a muchas personas y, sobre todo, a determinados personajes políticos que, con visión de futuro, adivinan la importancia de la televisión para España.

De esa forma, y con unas instalaciones verdaderamente precarias, se realizan transmisiones de determinados progra-

mas sueltos, no necesariamente taurinos, desde la Plaza de Toros de Vista Alegre.

Están en curso esas pruebas cuando, al crearse el Ministerio de Información y Turismo, aparece en su organigrama la Dirección General de RADIO y Televisión, de la cual va a depender, en adelante, todo el manejo de Televisión Española.

Esa Dirección General decide que las pruebas continúen en un plan totalmente experimental y para ello, tras dotar a los encargados del empeño del presupuesto mínimo necesario, les autorizan a la adquisición de un chalet, sito en el Paseo de la Habana nº 77, donde se instala la primera emisora fija de TVE.

Inmediatamente que se está en condiciones de transmitir por la emisora del Paseo de la Habana, se intenta un boceto de programación que no siempre se cumple, pero que en principio está proyectado para que en la tarde de los martes, los raros privilegiados que disponen de receptores, determinados ministros y altos personajes de la nación, puedan ver, desde su casa, el noticiario NODO o alguna película, mientras que los viernes, esos auténticos privilegiados, quizás con un poco de paciencia, puedan ver ciertas actuaciones artísticas, o determinado personaje que se somete sonriente y

voluntarioso a una entrevista, o lecturas de informaciones de periódicos o agencias. (18)

Anibal Arias Ruiz, en su muy estimada obra "Televisión Española 1971" (19), señala que en 1955 y en el Hospital de San Carlos de Madrid, tuvo lugar cierta retransmisión de intervenciones quirúrgicas que pasando por un circuito cerrado de TV pudo ser seguida por alumnos de la Facultad de Medicina. ¿Podríamos encontrar aquí el primer embrión, el germen de algo que pudiera ser la TV al servicio de la educación? ¿Sería éste el primer programa educativo llevado a cabo en España? La prehistoria televisiva no nos aclara más, pero no cabe duda de que es un intento curioso, que debió resultar interesante, puesto que otras experiencias quirúrgicas pasaron también a través de las cámaras en el mes de abril de 1957.

En cualquier caso, en esa prehistoria de la TV hay un mes clave que es el mes de junio de 1956. Entonces tiene lugar en Madrid el Congreso Nacional de Ingenieros de Telecomunicación en el que, en tres grandes etapas, se presenta el Plan Nacional de Televisión para España.

(18) José M<sup>a</sup> Baget. "Televisión, un arte nuevo". Pag. 236 y 237, Ed. Rialp. Madrid-México, 1965.

(19) Anibal Arias Ruiz. "Televisión Española 1971. Breve Historia de la TVE hasta finales de 1969. Madrid, 1972.

Ese plan contempla, en su primera etapa, la instalación de un complejo televisivo en Madrid y otro en Barcelona. En una segunda etapa se proyecta unir esos dos complejos televisivos a través de enlaces hertzianos. Ello iba a posibilitar entrar, por una parte, en contacto con Francia y por ende con Europa, y por otra, conectar con África del Norte. El plan, en su tercera etapa, contempla también la instalación de emisoras en Valencia, Bilbao, Sevilla, La Coruña, Vigo, Zaragoza, Santander y Málaga.

El plan se aprueba en sus líneas generales y los ingenieros, los hombres que están dando la gran batalla técnica, consiguen la proeza de que los estudios y el equipo transmisor del Paseo de la Habana puedan ser oficialmente inaugurados por el entonces Ministro de Información y Turismo, Gabriel Arias Salgado, el día 28 de octubre de 1956.

Y porque lo dieron todo sin exigir nada y porque su competencia profesional no admite parangón, ya que abrieron el camino para dotar a España de esa inestimable riqueza que es su televisión, la historia <sup>a esos ingenieros</sup> debe imborrable gratitud.

Sin embargo hay un testimonio de alguien que está fuera del mundo de la ingeniería y que, no obstante, vive esa prehistoria televisiva, que nos interesa resaltar aquí. Es el de Enrique de las Casas, que en un capítulo adicional al

libro "Cine y Televisión" de Renato May, nos explica el cómo y el porqué del nacimiento de una estación de televisión en nuestro país.

Enrique de las Casas, uno de los primeros realizadores de la incipiente televisión española, nos cuenta cómo empezaron aquellas primeras emisiones. Parece que la historia se repite porque los orígenes de la televisión en el mundo han sido siempre titubeantes, con escasos recursos económicos y, en un medio en el que la luz es primordial, desarrollándose casi siempre como en la sombra.

De las Casas dice:

"Su nacimiento y su primera infancia (de TVE) es casi una casualidad. Se nace por pura coincidencia y se vive por compasión. No interesa a nadie, porque nadie está interesado en ella. Sólo dos o tres hombres la van manteniendo temerosamente. -Por fin existe televisión en España! Y tras las pruebas técnicas se inician una serie de emisiones experimentales." (1)

Por su parte, el historiador José M<sup>a</sup> Baget, apostillando esas primeras impresiones de Enrique de las Casas, comenta: (2)

(1) "Cine y Televisión. Renato May. Ed. Rial. Madrid, 1959.

(2) "Televisión, un arte nuevo". José M<sup>a</sup> Baget. Ed. Rial. Pag. 235. Madrid, 1965.

"Este fué el comienzo de la televisión en España. Dos o tres hombres, ¿cuáles serían sus nombres? la apoyan en medio de la indiferencia general. Los telespectadores de aquella primera época pueden considerarse, en justa reciprocidad, como cofundadores de la Televisión Española, que nace en un ambiente tan familiar y tan íntimo que incluso uno de los espectadores cede su colección de discos microsurcos para que ésta pueda ser usada en la emisión de programas.

"Cada viernes, a las ocho de la tarde, una temblorosa carta de ajuste aparecía en las poquísimas pantallas iluminadas que esperaban ver... no se sabía qué. La ilusión es siempre invisible. Por algún tiempo se prolongó esta situación vacilante de la naciente TVE hasta que en el año 1953, terminó toda actividad televisiva. Había concluido la fase experimental. Nadie sabía ni cómo ni cuándo comenzarían las emisiones orgánicamente desarrolladas."

Y el historiador Bagés, que nos da uno de los testimonios más aproximados de esa prehistoria, agrega: (1)

"Cuando llega la fecha oficial de inauguración han transcurrido ya unos tres años durante los cuales un grupo de

(1) Obra cit. Pag. 236.

verdaderos pioneros siguió trabajando con denuedo para que llegase tal jornada. El radio de acción de TVE cubría apenas Madrid y sus alrededores, y el número de aparatos "en circulación" se contaban aún por centenares. Ciertamente que era difícil poner en marcha un canal de televisión sin medios económicos apreciables y en un país con problemas urgentes de desarrollo; pero es muy posible que el verdadero problema empezara ahora, con el sostenimiento de las emisiones durante unas tres horas diarias. Este sí era un problema difícil ante la estrechez de medios tanto técnicos como económicos.

"Los estudios estaban situados en el Paseo de la Habana, en un chalet convertido por las circunstancias en alojamiento del más trepidante invento moderno: la televisión. En aquel reducido espacio de terreno -apto para un plató únicamente y otro destinado a ensayo y montaje- debían desenvolverse los primeros programas de TV. Podríamos decir que el entonces acuciante problema de la vivienda se mostraba implacable en el nacimiento de la TV en España.

"Comenzó la lucha por la supervivencia. Durante largo tiempo la incipiente TVE continuó debatiéndose entre el entusiasmo de unos pocos y la indiferencia, o la hostilidad, de otros. Porque todos sabían que, a la larga, TVE sería un



elemento de potencia en la vida nacional como lo era ya en otros países.

"En la imposibilidad de salir al exterior -no se contaba con ninguna estación móvil para retransmitir en directo- los primeros meses transcurrieron con la aportación de numerosas películas cinematográficas, porque, en aquel entonces, la TV no era un enemigo declarado del cine."

Es la "etapa de los ingenieros", en la que unos hombres callados y de muy alta cualificación profesional, laboran sin descanso, y realizan extraordinarias marchas forzadas para que el "invento" funcione. Ellos han logrado que puedan transmitirse hasta entonces un número considerable de programas experimentales, pero sobre todo consiguen entrar dentro del laberinto técnico en que la televisión se mueve.

Dos nombres merecen figurar en la lista de oro de esos callados servidores de España, los ingenieros Joaquín Sánchez Cordovés y Manuel Rodríguez, por cuyas manos pasaron los primeros hilos de una madeja difícil de desenmarañar.

En cualquier caso, Televisión Española había sido inaugurada y en dicha inauguración se había convenido que tuviese una programación de tres horas diarias. ¿Cómo pudo cubrirse? Con préstamos de películas de todas las Embajadas,

de todos los amigos, las más insólitas actuaciones en directo, los largos comentarios políticos, los informativos y los resúmenes de prensa leídos ante el micrófono, así como las actuaciones "benéficas" de muchos artistas que desde un primer momento se mostraron partidarios del medio.

Lo único que en esa incipiente programación parece tomar carta de naturaleza formal son los servicios informativos. Un año después de inaugurada TVE existe un telediario que se nutre de informaciones de agencias y de filmaciones noticiosas que cede la Embajada de los Estados Unidos.

Pero lo que de esta historia verdaderamente nos interesa contar, con el mayor lujo de detalles y la más absoluta fidelidad, es todo lo relativo a la gran experiencia que supone la utilización de la TV como medio educativo, y a ello nos vamos a aplicar en las páginas que siguen.

BIBLIOGRAFIA

- (1) Jean Cazeneuve. "Les Communications de Masse. Pg. 470. Ed. Hachette. Paris, 1972.
- (2) W.Rings. Historia de la Televisión. Ed. Zeus. Barcelona, 1964.
- (3) Enrique Melón Martínez. "Así es la Televisión". Ed. Rial.S.A. Pag. 104. Madrid, 1966
- (4) Enrique Melon Martinez. Obra Cit. Pag. 105
- (5) Enrique Melón Martinez. Obra Cit. Pag. 105.
- (6) Enrique Melón Martinez. Obra Cit. Pg. 106.
- (7) Periódico "Manchester Guardian". 20 Agosto. Londres, 1929.
- (8) Rev. "Telediario" nº 2. Pag. 6. 6 Enero. Madrid, 1958.
- (9) Enrique Melón Martinez. Obra cit. Pg. 108.
- (10) Enrique Melón Martinez. Obra cit. Pg. 108.
- (11) Adaptado de "The strange birth of Television", por Michell Wilson. Readers Digest. Feb. 1953.
- (12) Datos recogidos de "Así es la Televisión", Autor y obra cit. Pag. 109.
- (13) "Telediario" nº 2. Revista de Televisión Española. Pg. 6. & Enero. Madrid, 1958
- (14) Enrique Melón Martínez. Obra cit. Pg. 110
- (15) "Telediario nº 2. Pg. 6. 6 Enero. Madrid 1958

- (16) "Telediario" nº 3. Pg. 2. 13 Enero. Madrid 1958
- (17) "Telediario" nº 2. Pg. 2. 6 Enero. Madrid 1958.
- (18) José M<sup>a</sup> Baget. "Televisión, un arte nuevo". Pg. 236 y 237. Ed. Rialp. Madrid-México 1965.
- (19) Anibal Arias Ruiz. "Televisión Española 1971" Breve historia de la TVE hasta finales de 1969. Madrid, 1972.
- (20) Renato May. "Cine y Televisión". Ed. Rialp. Madrid 1959.
- (21) José M<sup>a</sup> Baget. Obra cit. Pag. 235.
- (22) José M<sup>a</sup> Baget. Obra cit. Pag. 236.

## CAPITULO I

### APROXIMACION HISTORICA

#### PRIMERAS EXPERIENCIAS EDUCATIVAS.

Estamos en un 6 de enero de 1958. Parece un regalo de Reyes. Televisión Española, que había sido inaugurada el 28 de octubre de 1956, no solo está emitiendo regularmente sus programas desde entonces sino que nos deja ya para la historia un primer documento al que necesariamente habrán de recurrir los estudiosos del tema como fuente única de un acontecimiento naciente: la implantación de un sistema televisivo en España.

Pues bien, ese documento inestimable, cuyo número uno está prácticamente perdido y cuya colección, a partir del número 2 es fuente impar de obligada consulta, va a servirnos como insustituible referencia para la realización de este análisis. (1)

Desde el 28 de octubre de 1956 hasta la aparición de dicho documento, en enero del 1958, pasan 15 meses en los que se sabe que TVE emite con regularidad. Que sus transmisiones son diarias y que su personal comienza a hacer el obligado entrenamiento que el medio requiere.

(1) Referencia revista Telediario nº 2. Programa semanal de TVE. Madrid, 6 enero, 1958.

Pero son 15 meses perdidos en la sombra de la historia, de los que sólo pueden obtenerse ciertos testimonios orales, necesariamente imprecisos, a los que tras varios intentos infructuosos hemos decidido renunciar por aplicar el lema del rigor histórico en este trabajo.

Por lo tanto, para nosotros esta investigación comienza a partir del arranque de 1958 y es muy probable que sea justo la fecha en que hay que comenzarla puesto que de lo que sí estamos seguros es de que la programación puesta en antena por TVE en esos 15 meses es más bien un esquema fluctuante, extraordinariamente variable, casi sin más regularidad que la que viene dada por unos servicios informativos que, a fin de cuentas, no son más que unas noticias leídas ante la cámara y con el resto de la programación cubierta, un poco al azar, según películas, documentales, entrevistas o actuaciones directas en el Estudio que puedan irse programando sobre la marcha.

A partir del 58 estamos ya en condiciones de decir que es posible seguir el rastro de una incipiente programación educativa y de sus contenidos, en la que desarrollando este estudio en un gran todo, vamos a apoyar gran parte de nuestro razonamiento.

Justamente en la programación del 6 al 12 de enero de

1958 hallamos unos programas que pueden ser llamados educativos y que desde un primer momento denotan que hay alguien preocupado por las enseñanzas regladas a través de las ondas televisivas. De esa serie de programas que pueden considerarse como los pioneros de la educación por televisión vamos a tratar en un primer apartado.

LOS PROGRAMAS PIONEROS DE LA TELEVISION EDUCATIVA EN ESPAÑA.

A) Los cursos de idiomas.

Desde enero, el año 58 registra en su programación dos cursos de idiomas, de inglés uno, de francés el otro, que son llevados a cabo por ciertos profesores de la Academia Mangold y que obedecen a un esquema rígido que se transmite a las 21 horas, con una duración de 20 a 30 minutos y que dedica los martes, jueves y sábados a la enseñanza del francés mientras que los lunes, miércoles y viernes el horario se destina al inglés.

Lo verdaderamente extraordinario de estos cursos es que, desde un primer momento, llevan un guión didáctico o guión de acompañamiento, que contiene la estructura fundamental de cada clase y que se publica con una semana de antelación en la revista "Telediarario".

Un viernes 20 de junio de 1958, cuando se lleva explicada la lección 71 de inglés, se decide la supresión del curso como si se tratara de unas vacaciones de verano. Ocho días después, y en la lección 94, se detiene el curso de francés.

Son, en verdad, unas largas vacaciones, puesto que en la investigación de la programación no volvemos a encontrar a los profesores de Mangold. hasta que en el número 53 de la revista 'Telediario', correspondiente al 29 de diciembre de 1958 nos hacen una serie de aclaraciones.(1)

Así entresacamos unos párrafos de especial relevancia:

"España es el primer país que ha empleado la pantalla de TV para ofrecer a los telespectadores un curso lingüístico, es decir, no de mero entretenimiento, sino con base didáctica. Los cursos que se han dado hasta ahora en Estados Unidos y en Italia no han tenido otra finalidad principal que la amenidad.

"Ultimamente, los colaboradores del Instituto Mangold, en París, por iniciativa de la Unesco, están preparando unas emisiones de Francés basadas en un nuevo plan de enseñanza para la TV. Dentro de poco esperamos incorporar estas emisio-

(1) Telediario nº 53. Pag. 14. Madrid, 29 diciembre, 1958.



nes a nuestros propios cursos.

"El problema que se nos había presentado hasta ahora en este nuevo medio, primordialmente plástico y visual, era el de interesar a TODOS los espectadores, lo mismo a los que sólo tienen unos conocimientos rudimentarios de la lengua que a los que quieran perfeccionar unos conocimientos ya adquiridos. Se comprendía fácilmente que, aunque cada clase estaba basada en un tema gramatical determinado, era difícil conseguir que todos los que la seguían aprovecharan en la misma medida.

"No obstante los testimonios favorables y hasta entusiasmas que hemos recibido de la mayoría de los telespectadores creemos que es nuestro deber ahora renunciar a un éxito fácil a costa de nuestra misión didáctica. Ya ha llegado el momento de pedir a los que tienen conocimientos bastante amplios del inglés o el francés una concesión en favor de los muchos, sobre todo los jóvenes, que están todavía en la etapa del aprendizaje, en los colegios o institutos, para ayudarles en sus estudios más elementales."

Los párrafos no pueden ser más elocuentes. Sin discutir si la Academia Mangold tiene o no razón al afirmar que es España el primer país que emplea la TV para dar unos cursos de idiomas, lo que verdaderamente importa es que el experimento es bastante reciente y aunque ya parece haberse dado

en Norteamérica e Italia aquí constituye una auténtica novedad.

Siguiendo el sentido de los párrafos entresacados , se nos habla también de un curso que en París preparan los miembros de la mencionada academia. Y ese fué sin duda un curso de francés que pasó con éxito por las antenas de la televisión gala y que si no fué el primero en su género en dicho país sí pudo ser, sin duda, el primero filmado y uno de los primeros que respondían a una auténtica planificación reglada para la enseñanza de idiomas.

Por último, Mangold nos aclara que va a renunciar al tipo de programas generalizados que venía emitiendo para dedicarse más especialmente a los jóvenes. Ese ha de ser el objetivo a conseguir en la próxima temporada que se anuncia va a comenzar, después de unas muy largas vacaciones, el 8 de enero de 1959, aunque en realidad no se pone en antena hasta el día 16 de ese mes.

En él los profesores dialogan, muestran objetos y realizan ellos mismos pequeñas escenificaciones ante la cámara, siempre al servicio de la estructura didáctica de la emisión.

Pero la experiencia no ha debido ser ni muy feliz ni muy provechosa puesto que al comenzar el mes de marzo, es

decir, con sólo dos meses y medio de presencia en la antena, este primer intento de enseñar idiomas por televisión en España se extingue.

B) Dos programas dignos de mencionarse.

En esos primeros momentos se lanzan dos programas cuya mención nos parece significativa. Uno de ellos es "Paso de danza" y el otro "Cuando tengas 20 años".

El primero figura en la programación de TVE desde el viernes 10 de enero de 1958. Los programadores le han concedido una duración de 15 minutos y su dirección artística está confiada a la danzarina Emilia Ardanuy. El tema del programa es sencillo y, como todas las cosas sencillas, de una posible efectividad. Se trata, simplemente, de dar una clase de danza realizando los ejercicios delante de la cámara. Pero en un tiempo de programación cambiante e incierta "Paso de danza" sólo consigue llegar al 7 de marzo de 1958, fecha en que se pierde para siempre.

El segundo aparece en antena el día 7 de enero del año que analizamos y tiene una indudable buena orientación educativa porque "Cuando tengas 20 años" no es ni más ni menos que el primer conato de programa de orientación profesional.

Y a través de este estudio veremos que, por determinadas circunstancias, la orientación profesional no ha sido excesivamente bien tratada en nuestra televisión.

Ese intento lo emprende un hombre que ha de hacer larga e importante carrera en el medio, Enrique de las Casas, que a partir de ese día ocupa diez minutos, a las 20,04, de los viernes, en intentar unas orientaciones profesionales para los muchachos que aún no han decidido cuál va a ser su elección profesional. El 29 de marzo, el programa, como si fuese viente en popa, pasa a emitirse en la solicitada tarde de los sábados y a la misma hora. Pero ha debido ser un intento fallido puesto que poco después, el 17 de mayo de 1958, termina de aparecer en la programación y su emisión ya no se reanuda.

C) Dos curiosas emisiones.

Entre las emisiones pioneras nos quedaría por enumerar dos de ellas que, fundamentalmente, nos interesan como curiosidad.

La primera es una charla de sobremesa por la Doctora Herminia Agradados y que bajo el título "Vuestros hijos" trata de ofrecer un servicio a las madres, dándoles ideas elementales sobre puericultura y consejos prácticos en torno a la higiene infantil. Las charlas, que duran sólo unos mi-

nutos y tienen periodicidad semanal, van ilustradas con dibujos y fotografías.

Tampoco tenemos ningún dato sobre el interés o la eficacia educativa de este programa pero si hemos de hacer una evaluación por el tiempo que se mantuvo en el aire diremos que su intefes debió ser escasísimo puesto que la primera salida al aire tuvo lugar el 3 de junio de 1958 y la última el 23 de julio de ese mismo año.

Más curioso aún es el caso del último programa pionero que nos queda por comentar. Y su curiosidad radica precisamente en su título. REsulta que el 10 de julio de 1958 se emite, a las 8,30 de la tarde de ese día, precisamente jueves, un espacio de breves minutos que lleva nada más y nada menos que el título de "Televisión Escolar". Es decir, que casi 10 años antes de que la auténtica y verdadera "Televisión Escolar" irrumpiera en los aires de España hubo ese espacio con ese título en las antenas. Su vida no pudo ser más efímera porque dos semanas después, justamente el 17 del mismo mes y año, "Televisión Escolar" se extinguía para no renacer de una forma rotunda hasta una década después.

¿De qué trató ese espacio con ese título? Pocas son las referencias que del mismo tenemos. Hemos de limitarnos a la breve coletilla que bajo el anuncio de transmisión aparece

en la programación; y ésta dice: "Programa para niños en colaboración con la Biblioteca de Iniciación Cultural de la Comisaría de Extensión Cultural". (3)

¿Acaso fué una orientación bibliográfica? ¿Se intentó algún esbozo de ilustración sobre los programas escolares? No lo sabemos. Ninguna de las fuentes consultadas nos lo aclara ni nadie de la época recuerda el título ni el sentido de la emisión. Por tanto quede sólo constancia de que en 1958, durante unos minutos y sólo por tres semanas, existió en España algo que se llamaba "Televisión Escolar".

D) El deporte como enseñanza.

Igualmente desde los primeros días de la programación de 1958, aparece un programa que intenta llevar a cabo una auténtica enseñanza deportiva. Su título es "Aprende un deporte", tiene 15 minutos de duración, pasa los miércoles a las 20,20 horas y desde un primer momento su director y presentador es Virgilio Hernandez Rivadulla.

El programa se inaugura el 8 de enero de 1958 y es, fundamentalmente, una charla ilustrada con dibujos, fotos o determinados movimientos, intentando llevar a cabo una iniciación al deporte en muchas de sus múltiples facetas.

(3) Telediario nº 29. Pag. 16. Madrid, 14, julio, 1958.

Hernandez Rivadulla, hombre bien conectado con los medios deportivos nacionales al más alto nivel, mantiene sus charlas en un buen tono pedagógico y consigue para el tiempo y la circunstancia, al parecer, una aceptable audiencia. Y decimos al parecer, porque la única prueba válida de que disponemos es la del testimonio de los que entonces lo siguieron y quienes consideran era fácil e interesante su visión.

Virgilio Hernandez Rivadulla, que había cambiado de día y hora tres veces en esa primera etapa de programación, llevando su espacio inicial del miércoles al martes y luego al jueves, detenía las transmisiones el 17 de septiembre del 58 para volver en día sábado el 1 de noviembre del mismo año a las 18 horas.

"Aprende un deporte" continuó una temporada más no totalmente completa, puesto que desde ese día de noviembre siguió emitiéndose con regularidad hasta el 16 de mayo de 1959 en que el programa termina su ciclo vital.

Y hasta aquí lo que pudiésemos llamar emisiones pioneras de la educación por la televisión, que pueden no ajustarse a un criterio estricto de educación pura y fluctuar hacia el campo de la divulgación educativa y hasta de la extensión cultural. Pero lo cierto es que desde un primer momento

existió este tipo de transmisiones que intentaban enseñar algo y cuya característica principal puede ser la vida efímera que cada una de ellas tuvo, puesto que ninguna de las aquí reseñadas como pioneras pasó el cabo de 1959.

Los programas que se analizan a continuación tuvieron una más larga y fructífera continuidad.



BIBLIOGRAFIA

- (1) "Telediario nº 2. 6Enero. Madrid 1958
- (2) "Telediario nº 53. Pg. 14. 29 Dic. Madrid 1958.
- (3) "Telediario nº 29. Pg. 16. 14 Julio. Madrid 1958

## CAPITULO II

### PROGRAMAS DE MAS LARGA PERMANENCIA

#### A.- "TENGO UN LIBRO EN LAS MANOS"

Ya por esas fechas, un intelectual, un catedrático, ha debido comprender la importancia que el medio tiene y se ha aproximado a la "casa" para conocerla y ejercitarse en las tareas televisivas. Es D. Luis de Sosa, hombre especialmente preparado para las humanidades y con indudables buenas conexiones políticas que lo convierten, desde un primer momento, en un verdadero "intocable". En su labor hay que reconocer una afición sin límites a la televisión y una extraordinaria perseverancia.

El 24 de febrero de 1958, Luis de Sosa ponía en el aire el título de una emisión que estaba llamada a ser una de las más largas pervivencias que registra la programación educativa de nuestro país. El título era "Tengo un libro en las manos". Comenzó a emitirse un día lunes. Pero a través de su historia pasó a los martes, a los miércoles, a los jueves y a los viernes como si el profesor deseara conocer todos los días y todos los horarios.

Cualquier investigador del futuro que no posea los tes-

timonios orales que del caso tenemos, podrá darse cuenta, por el simple estudio de la programación, de cuán importante era la influencia en el medio de Luis de Sosa, simplemente con comprobar la facilidad con que cambiaba de día y hora y la facilidad también con que tomaba vacaciones en determinadas fechas, vacaciones que casi siempre coincidían con los períodos no lectivos.

Al margen de esas puntualizaciones, puramente anecdóticas, lo cierto es que Luis de Sosa inició un tema de divulgación de inagotables argumentos, porque lo suyo comenzó siendo un busto parlante que con un libro entre las manos explicaba y a veces leía el argumento o los párrafos que le parecían más interesantes de un libro.

Pronto tuvo a su lado a un realizador de buena formación universitaria, inteligente y preparado, que figura también entre los primeros hombres de Televisión Española. Nos referimos a Alfredo Castellón. En él debió encontrar Luis de Sosa, desde el primer momento, un apoyo sustancial, porque no tardó mucho en aparecer su programa con determinadas ilustraciones y hasta unos primeros conatos de escenificación que, andando el tiempo, pasarían a ser la auténtica mecánica del programa.

La primera etapa de "Tengo un libro en las manos" se

inaugura el 24 de febrero de 1958 y se detiene el 15 de septiembre del 58 para reanudarse el 16 de diciembre de ese mismo año. Ahora realiza Pedro Amalio López.

Si seguimos la traza de "Tengo un libro en las manos" encontramos que el programa cambia otra vez de realizador el 9 de abril de 1959, asumiendo dicha labor otro de los grandes pioneros de aquel tiempo: Vicente Llosá.

Todo el año 1959, con algunos cambios de día y hora, el programa se mantiene en antena con periodicidad quincenal. Y a partir de 1960 adquiere su estructura definitiva cuando el profesor de Sosa decide mantenerse en un segundo plano, como una especie de breve narrador en imagen para introducir la idea de la obra y algunos de sus pasajes, dejando la mayor parte del tiempo de emisión a un elenco artístico que escenifica los momentos clave de cada argumento.

La extensa programación de "Tengo un libro en las manos" registra multitud de títulos que son otras tantas escenificaciones de obras literarias más o menos importantes. Desde la biografía escenificada de Teresa Cabarrús, de Sosa nos hace pasar por las vidas de Nelson o de Rasputín, para llevarnos luego a temas tan difíciles como la toma del poder por los bolcheviques, o los secretos de Doña María Coronel.

En "Tengo un libro en las manos" se advierte una particular simpatía por las vidas ilustres, y así Cisneros, Lope de Vega, Cervantes, Eugenia de Montijo, Tagore, etc. etc. pasan por la antena llevados por el hombre que cada quince-  
na abre un libro y hace que de él broten escenas televisivas.

El último realizador que trabaja para el catedrático es Valentín Andres Alvarez, y la emisión termina su ciclo definitivo en el verano de 1966.

Sería aventurado decir cuál fué la eficacia real de "Tengo un libro en las manos". Pero a nuestro juicio todos estos intentos nos parecen ahora, desde la distancia, absolutamente plausibles y justificables y de ellos la historia habrá de decir que al menos cubrieron un tiempo intentando enseñar algo.

La emisión es objeto de un primer amplio reportaje en el nº 163 de la revista Teleradio. En él, de Sosa, explica:

"Cuando inicié este programa, hace 3 años, la idea que me animó a ello fué muy elemental. Entonces pretendía dar, periódicamente, una charla sobre la vida y obra de algunos personajes de verdadero relieve histórico, religioso o artístico, ilustrándola con algunas pinceladas escénicas. Pero enseguida me di cuenta de ~~ix~~ que la TV requiere un lenguaje

distinto al que yo creía cuando tan sólo la conocía como espectador, y por ello, inmediatamente empecé a dar mayor importancia a las escenificaciones teatrales, sacrificando para ello minutos a mis charlas. En síntesis, mi proposición siempre es el de que los espectadores encuentren en el receptor la máxima claridad en temas de gran importancia y también la de que puedan ver un programa de interés en el campo artístico." (1)

En estas confesiones del catedrático quedan corroboradas nuestras anteriores afirmaciones y al mismo tiempo sirven para aclararnos su preocupación por el medio televisivo.

Pero si seguimos esas declaraciones encontramos también toda una síntesis de cómo realiza su trabajo:

"Durante dos días me dedico a pensar en el personaje que tocaremos en el programa. Una vez conseguido esto, busco libros que me den detalles precisos y de interés dramático para la escenificación de cinco o seis episodios fundamentales de su vida. Al mismo tiempo empiezo a pensar en el montaje musical más acertado para crear el clima propicio a la personalidad de la figura o al ambiente de los aconteci-

(1) Teleradio nº 163. Pag. 12. Madrid 6-14 febrero, 1961.

mientos que se desarrollan en el programa. Siempre procuro que la música se ajuste por completo a estos deseos, y por ello, a veces tengo que escuchar repetidas veces varios discos hasta que me llega uno de ellos a encajar en mi idea. Después, durante un día, escribo a mano con letra muy menuda -para ir con más calma y, por tanto, pensar mejor lo que estoy escribiendo- el guión, que luego pasa ya el mecanógrafo para su copistería. En cada programa procuro siempre ajustarme a personajes y episodios reales vinculados con la vida de la figura que protagoniza el espacio. Esto hace que mis charlas, al servir de ligazón a las distintas situaciones, las realice lo mismo al principio que al final, y aun en medio, en algunas ocasiones." (1)

Tras conocer el plan de trabajo de Luis de Sosa, seguimos el análisis de su trayectoria televisiva que nos lleva hasta una próxima mención en la revista que nos suministra tantos datos, Teleradio. En su número 222 hay un importante elogio de J.L. Martínez Redondo, que por su interés vamos a destacar:

"Tengo un libro en las manos" pudo ser el programa más anti-televisivo de toda la Televisión Española. Pero no lo

(1) Revista citada. Pag. ídem.

fué... El secreto está en Luis de Sosa, este hombre maduro en edad y en letras, ameno ante la cámara, en la Cátedra y en su casa. Porque "Tengo un libro en las manos" es un espacio, que a mi modesto entender, partía hace cuatro años con una carga de literatura encima. Recuerdo aquella noche. Era el tiempo del milagro en la TV. Todos -espectadores y profesionales del juguete que se nos colaba en nuestras casa- éramos un poco amigos, un poco familia. Apareció en el receptor un catedrático de la Universidad de Madrid, con un libro en las manos. Habló durante unos minutos. ¿Qué iba a suceder? ¿Hasta dónde llegaría aquel hombre que, en principio, parecía traernos palabra y palabras? Creo yo, más bien que la carga de literatura -de mala literatura, de prejuicios-, la llevamos nosotros encima. Enseguida nos dimos cuenta de que aquello podía ser un buen camino para aprender algo y para divertirnos." (3)

Estamos ante la definición más exacta del programa. Martínez Redondo, repetimos, dice: "un buen camino para aprender algo y para divertirnos". Es decir, estamos seguramente ante el primer caso, la primera propuesta del "ense-

(3) Revista Teleradio nº 222. Pag. 26. Madrid 26 marzo a 1 abril, 1962.



ñar deleitando" que se produce en TVE y que, por su significado, conviene subrayar, puesto que el aprendizaje hecho de esta forma continúa siendo una de las máximas preocupaciones pedagógicas del mundo y por tanto es significativo e importante que alguien lo detectara con tanta claridad en ese programa cuya definición no es fácil pero que, sin duda, está mucho más cerca de un propósito educativo que de cualquier otra teoría de extensión cultural a través de la TV.

El periodista citado apostilla así su comentario: "Luis de Sosa hablaba, pero cada palabra suya era un terremoto de imágenes, una sugerencia, una ventana por la que nos colábamos para admirar el paisaje de la historia, de la buena literatura y del arte. Y luego la palabra fértil se puso detrás de la cámara y empezó a mover sus personajes. Estábamos equivocados. El libro de Luis de Sosa se abría y de él saltaban unos seres que vivían, que no estaban momificados." (4)

¶ Del reportaje en cuestión nos conviene entresacar por último unas palabras del propio Luis de Sosa:

"Conocemos la frase pero no sabemos lo que hay detrás de ella. Hay una parte que es insobornablemente verdad; la

(4) Rev. citada. Pag. ídem.

otra tiene muchas posibilidades de serlo. La idea de "Tengo un libro en las manos" surge pensando en un cierto equilibrio: de un poeta salto a un político, de éste a un músico y luego a un conflicto sentimental. Busco una variedad de época y de contenido. Eso es lo más difícil de mi trabajo. Cuando encuentro el personaje, lo demás es fácil. Es recordar su vida. Por cada programa suelo consultar de tres a seis libros. Claro que eso es relativo. Porque, por ejemplo, la estampa sobre Napoleón en Santa Elena fué el resultado de leer trescientos libros en muchos años. (E)

Sin necesidad de más aclaraciones, con todos estos comentarios, queda bastante aclarado qué era y qué se proponía el programa que estudiamos. Pero si los subrayados son siempre una buena pedagogía subrayemos la triple vertiente que la emisión tenía hacia una enseñanza amena: por un lado la historia, por otro la literatura y finalmente el arte.

Cada una de estas parcelas era tocada alternativamente de 15 en 15 días, de tal manera que a un personaje histórico sucedía un hombre de letras y a éste un artista. Y de esta forma, la variedad era importante, porque nunca antes de mes y medio volvía a la antena ni siquiera el arquetipo de un personaje ya tratado.

Por otra parte, cada una de las emisiones constituía en sí un todo, una globalización que respondía a un auténtico desarrollo dramático con las tres grandes premisas de la exposición, el nudo y el desenlace. Sin que en ningún momento la aparición del narrador truncase alguno de estos tres principios sino que, más bien, en determinadas ocasiones, los encarnaba; ya fuese para exponer, para ayudar a clarificar el nudo o bien para provocar un desenlace.

Fué un caso típico y muy especial en la programación educativa que incluso podría ser objeto de una monografía. Sin embargo, insistimos en algo que nos parecería arbitrario orillar, y es en la verdadera valoración, en la auténtica eficacia, en la certera evaluación de los resultados. Nada se hizo entonces y nada es posible hacer ahora, como de tantos otros programas, para saber si su eficacia fué al menos aceptable. En cualquier caso, los testimonios orales y el tiempo hablan de amenidad y eso ya es una calificación a tener en cuenta.

#### B.- PROGRAMA DE DIVULGACION AGRICOLA

Siendo España país agrícola y ganadero por excelencia, no debía faltar en la programación de su incipiente TV un espacio dedicado a ese tema. Y así fué desde el principio.

El día 9 de abril de 1958, un día miércoles, sale al aire el primer guión de una serie que bajo el título "Campos y paisajes", duración, en principio de 15 minutos y hora de emisión a las 21,30, iba a ocupar las pantallas quincenalmente, los miércoles. La emisión, que luego pasó a los viernes, se transmitió con una extraordinaria regularidad y llegó a finales de 1964 para refundirse en el espacio titulado "El campo" y finalmente en el llamado "Revista agraria". Tuvo, como podremos comprobar, una historia amplia y diversa.

Desde un principio, "Campos y paisajes" fué una iniciativa del Ministerio de Agricultura, concretamente del entonces Subsecretario Santiago Pardo Canalís, que juzgó primordial disponer en televisión de un espacio a través del cual pudiesen difundirse consejos, ideas y orientaciones para el ámbito agropecuario español.

El programa fué concebido como una puesta en imagen de lo que ya venía siendo años atrás un importante programa sobre el mismo tema en Radio Nacional de España: "Diálogos de Don José y Juanón". Efectivamente, la emisora nacional venía transmitiendo, desde el año 1943, un ciclo de conferencias sobre temas de divulgación agrícola en el que tomaron parte los principales especialistas sobre la materia.

Ese fué el origen de aquella antiquísima emisión de radio que en 1947, para hacerse más amena, daba entrada a dos personajes, Don José y Juanón, que, de una forma desenfadada y hasta graciosa, pasaban los contenidos de las conferencias, informaciones y orientaciones a un modo de radio coloquial de buen efecto y certera efectividad.

Esa idea, concebida para dar al programa una línea más popular, procurando dotarle de una mayor agilidad radiofónica y por tanto de una escucha más segura, fué ampliando sus personajes. Poco después nacía "la Eusebia", prototipo de la esposa campesina, trabajadora y sencilla.

Cuando se pensó en la irrupción del Ministerio de Agricultura sobre la pantalla televisiva, la estructura del programa ya estaba hecha. Parecía que sólo era necesario poner la cámara frente a los que ya venían dialogando ante el micrófono. Los actores encargados de la puesta en antena en radio fueron los mismos que aparecieron en las pantallas. Don José, el doctor inteligente y bondadoso que aclaraba dudas y mantenía cordial relación con el campesino, era encarnado por la gran humanidad y simpática presencia de Antonio García Quijada. Juanón, el hombre sencillo de pocas letras pero de ideas claras, directamente enraizadas con el campo y sus problemas, fué encomendado a Domingo del Moral. Daba

bien con su boina pueblerina y su traje de pana y sus pausas y sus dudas y en muchos casos sus agudas preguntas que socarronamente se convertían en críticas plausibles. Contrabalanceando a las dos figuras clave, aparecía La Eusebia, una buena interpretación de Maria Antonieta Escrivá, justa de gesto y sobria en palabras. Por último, Juanillo y Julián, los dos muchachos jóvenes del reparto, correspondían a Alfredo Muñoz y Francisco Morán.

Pues bien, con este elenco se inicia en esa primavera del 58 un trabajo de educación y divulgación agrícola que, ya con perspectiva histórica, juzgamos del mayor interés.

Guionista de la emisión fué, casi desde los primeros momentos, Fernando Gascó Artigau, periodista y escritor que tomó tan en serio su tarea como para desplazarse a los Estados Unidos y realizar allí un curso de Televisión Agrícola. A su vuelta de ese periplo norteamericano, la revista Teleradio le entrevistaba. En ese reportaje, Gascó decía que el programa se llevó ante las pantallas de televisión porque se sabía que poco después iban a llegar buen número de receptores a las Cámaras Oficiales Sindicales Agrarias, a las Hermandades de Labradores y a muchos hogares de esas laboriosas familias españolas que entregan afanosamente su quehacer a nuestra agricultura.

Refiriéndose a los resultados, el guionista, textualmente, decía:

"Los resultados han sido plenamente satisfactorios porque con la especial modalidad con que "Campos y paisajes" viene desarrollando sus temas de divulgación agrícola y ganadera, no sólo se ha conseguido atraer la atención de un inmenso sector del hombre del campo, sino también la de muchos de la ciudad que esperan con curiosidad el quincenal mensaje de nuestro programa como lo demuestra la copiosa correspondencia que recibimos."

La reentrevista con Gascó Artigau terminaba así:

"Creo interpretar el criterio de quienes dirigen la agricultura de nuestro país, al suponer la continuidad de la labor de divulgación que a través de Televisión Española desarrolla "Campos y paisajes", la cual llegará a equipararse, yo espero, en los medios para su desarrollo, hasta alcanzar el dinamismo que he podido observar en las diversas emisoras de TV de los Estados Unidos durante mi último viaje ." (6)

Detrás de todo el equipo aparecía un hombre discreto llamado a realizar larga y fecunda carrera en TV. el realizador Fernando García de la Vega, responsable de la puesta en imagen de los diálogos y uno de los principales artifi-

(6) Teleradio nº 158. Pag. 18, 19 y 20. Madrid, 2-8 enero, 1961.

ces del éxito de la emisión que desde un primer momento tuvo cuidada dirección y realización.

Como apuntábamos al principio, "Campos y paisajes" llegó a ser una institución en los programas de Televisión Española, un espacio veterano que cumplía honradamente su misión educadora y divulgativa de cara al agro español y que contaba con un buen número de seguidores fieles, atentos siempre a lo que en el programa se les indicaba.

Los seguidores de la emisión conocían de una forma muy directa los peligros de las plagas del campo, los momentos más propicios para la vacunación del ganado, los secretos del cultivo del algodón, la protección de la tierra contra los agentes que la erosionan, las semillas más idóneas, los piensos más recomendables, las lunas, las lluvias, etc. Y todo este cúmulo de informaciones les llegaba de una manera amena y sencilla, fácil de retener y segura. Por eso los que recuerdan ahora la estructura y desarrollo del programas coinciden en afirmar que fué uno de los espacios de divulgación educativa más inteligentemente llevados y probablemente uno de los que dieron mejores resultados.

Desde un primer momento "Campos y paisajes" recibió nutrida correspondencia. Teleradio, que volvía a ocuparse



del programa cuando éste llegó a cumplir su número 100, refiriéndose a ese amplio correo reproducía como botón de muestra una carta de una señora de Avila que puede ser considerada como prototipo de las que llegaban a los responsables de la emisión. Era ésta:

"Simpáticos personajes de "Campos y paisajes": Son muchos los labradores y granjeros que esperamos con enorme deseo que lleguen los viernes en que toca "Campos y paisajes" porque se aprende mucho y se disfruta también mucho con las ocurrencias de ustedes. En los pueblos de esta provincia se llenan completamente los locales públicos que tienen televisor y también las casas particulares cuando ustedes hablan. Nadie se pierde el ver a Don José, con su simpatía y buenos consejos, y al cachazudo de Juanón, recibéndolos. Creo que aún seguirá esperando que llegara el vaso de leche para Don José, que yo no sé como a la saladísima de La Eusebia se le pasó desapercibido..." (7)

Al celebrar "Campos y paisajes" su número 100 contó con la presencia del Subsecretario de Agricultura y principal alentador del programa, Santiago Pardo Canalís. En esa ocasión, el Subsecretario puso de relieve la importancia

(7) Teleradio nº 219 Pag. 24-25. Madrid, 5-11 marzo, 1962.

que para los labradores españoles tenía el programa y el elevado índice que se había alcanzado en orden a la capacitación y formación profesional de los agricultores, gracias a este tipo de difusión. En ese programa, Pardo Canalís se refirió también a las perspectivas con que la juventud campesina contaba al disponer de un amplio dispositivo pedagógico formado por una red de escuelas extendidas por toda España. Y tras mencionar la intensa actividad desarrollada por las direcciones generales de Agricultura, Montes, Ganadería y de Coordinación, Crédito y Capacitación Agraria, el Subsecretario mencionó a los distintos medios audiovisuales y auditivos con que contaba el Ministerio para el desarrollo de su labor, subrayando de forma especial la tarea desarrollada por los programas "Campos y paisajes" en Televisión Española y "España Agrícola" de Radio Nacional. (2)

Esta fué, a grandes zancadas, la historia de uno de los programas decanos de TVE en el campo de la divulgación educativa. En sus vertientes de "El Campo" y "Revista Agrícola"; justo es confesarlo, perdió muchos de sus rasgos característicos e incluso de su eficacia. De donde podríamos deducir que las reformas de los viejos programas educativos por te-

(2) Rev. cit. Pag. 25.

levisión no deben emprenderse hasta no estar seguros de que esa reforma va a traernos un programa mejor.

Para la historia, "Campos y Paisajes" queda como un hito sencillo y eficaz, que aún se recuerda en el ámbito agropecuario español con singular nostalgia.

BIBLIOGRAFIA

- (1) Teleradio nº 163. Pg. 12. 6-12 Febrero. Madrid 1961
- (2) Rev. Cit. Pag. idem.
- (3) Teleradio nº 222. Pg. 26. 26 Marzo 1 Abril. Madrid, 1962.
- (4) Rev. Cit. Pg. idem.
- (5) Rev. Cit. Pg. idem.
- (6) Teleradio nº 158. Pg. 18-19-20. 2-8 Enero. Madrid, 1961.
- (7) Teleradio nº 219. Pg. 24-25. 5-11 Marzo. Madrid 1962.
- (8) Rev. cit. Pg. 25.

### CAPITULO III

#### APERTURA DE AULA DE TVE Y EL EXPERIMENTO UNIVERSITARIO

Hemos visto ya cómo desde la inauguración oficial de TVE van apareciendo una serie de programas que, por supuesto, no son ni de entretenimiento, ni puramente informativos, sino que llevan en sí el propósito de enseñar algo a través de las ondas o al menos de prestar un servicio a la sociedad. Estos programas van constituyendo un cúmulo de islotes que se sitúan, digamos que arbitrariamente, en determinados momentos de la programación y aparecen como una ruptura en la continuidad del programa o un tapón inexplicable.

Si bien es verdad que los programas que se proponen enseñar cumplen una alta misión en todas las antenas televisivas del mundo, no es menos cierto que esos programas están perfectamente encuadrados en unas programaciones específicas, ordenadas y respondiendo a unos horarios idóneos.

Así es como surge en TVE la idea de agrupar bajo un gran título genérico a una serie de espacios que navegaban anárquicamente por la programación, llegando incluso a alterar su ritmo. Por eso surge el 15 de septiembre de 1958 el primer gran rótulo de "Aula TV", a cuyo amparo, seis días por

semana, a las 8,30 de la noche y durante una hora, iban a acogerse una serie de espacios educativos, divulgativos, de extensión cultural y, en definitiva, de enseñanza, capaces de responder a la idea de programas formativos ya desarrollada por otras televisiones del mundo.

La dirección y realización de "Aula TV", que iba a contener un amplio muestrario de emisiones formativas de lunes a sábado, se encomienda a Vicente Llosá, profesional del cine, meritorio guionista y uno de los pioneros de la realización televisiva en España. Llosá se rodea del más amplio equipo de que puede disponerse por aquellas fechas e inicia una labor encomiástica que, si bien no dió todos los frutos apetecidos, tuvo el mérito de constituir un precedente, un primer paso hacia lo que siempre debió ser la Televisión Educativa en España.

Para darnos una idea de cómo funcionó "Aula TVE" nos hemos entretenido en desenmarañar el intrincado problema de su programación diaria desde los primeros días de su puesta en antena. Así nos encontramos con los siguientes espacios que figuraban bajo su tutela:

Lunes:

Este día se abre el programa dando entrada a los profesores de la Academia Mangold, que venían actuando fuera de cualquier denominación como protagonistas de una clase de

francés o inglés. En principio, los lunes se destinan al francés y el curso de los programas sigue la misma tónica que ya se venía utilizando. Es decir, no hay ningún cambio sustancial y así una especie de cobijo bajo el gran título "Aula-TVE" para los idiomas.

La programación de este día se completa con "Revista de Aviación", programa que había sido inaugurado en solitario el 6 de mayo de 1958, y que contaba como guionista y realizador a Amando Ossorio y como director al Capitán Rodrigo Bernardo. El programa que había comenzado a emitirse los martes, pasaba ahora, a partir de septiembre, a los lunes, y también continuaba su trayectoria inicial: 1º: Por un lado dar a conocer la historia y la vida de la aviación española. 2º: Orientar a todos aquellos que se interesasen por la aviación, tanto militar como civil, sobre las posibilidades que ambos campos ofrecían, muy particularmente a la juventud. De tal manera que el programa entraba dentro de la denominación de los programas de divulgación educativa y orientación profesional; cumplía un cometido específico y contaba con unos seguidores idóneos.

Martes:

La programación de este día fue un tanto enrevesada y difícil de definir. Los primeros minutos del tiempo asignado a "Aula TVE" se cubrieron, en un primer momento, con un mini-

espacio titulado "Caras nuevas" que tenía por objeto realizar pruebas de presentadores y locutores con vistas a una futura incorporación en TVE.

La verdad es que no sabemos muy bien qué venía a hacer este mini-espacio en Aula TVE, pero lo cierto es que en ella apareció y esa primera historia hay que respetarla.

Más curioso es notar que el ya reseñado programa "Tengo un libro en las manos", de Luis de Sosa, pasó a formar parte del elenco de emisiones que constituyeran el heterogéneo complejo educativo-cultural que era Aula TVE. Y si bien es verdad que una vez desaparecida la denominación, el programa de Sosa mantuvo su vida propia durante muchos años, no es menos cierto que este encuadramiento, dentro de aquel gran título genérico, parece indicar un afán de ordenación, de denominación genérica, a un programa que, por supuesto, no hemos dudado en calificar como de divulgación educativa o cultural. Este espacio, que como se dijo en su momento siempre fué quincenal, alternaba sus salidas al aire con otro titulado "Rutas turísticas de España". "Rutas" tenía un marcado cariz ministerial y trataba de desvelar caminos y lugares poco conocidos de nuestra patria.

El resto del tiempo de los martes se le volvía a conceder a los profesores de idiomas que, con sus cursos de francés e inglés, llenaban bien los 20 o 30 minutos restantes.



Y si de cualquier forma se necesitaba ajustar algún tiempo de esa hora educativa, siempre se disponía del telefilme de la CBS titulado "Recuerde usted" que, en breves secuencias, ofrecía a los telespectadores una serie de mini-temas de cultura general muy aptos para este tiempo televisivo y fácilmente asequibles a la mayoría de los telespectadores.

Miércoles:

Abría la programación del miércoles el grupo de profesores de la Mangold con la solvencia de su preparación y la inmadurez en la práctica televisiva. Cumplían los profesores su misión pedagógica honradamente y si acaso a veces sus cursos resultaban algo monótonos habrá que concederles nuevamente, como a tantos otros espacios, el beneficio de buena voluntad que se derrochó en ellos.

A los 20 minutos de esta clase seguían los 15 o 20 que ocupaba "Campos y Paisajes", emisión que, como la de Luis de Sosa, ya estudiada apareció en solitario para agruparse luego en el conjunto de programas educativos y culturales que emitió "Aula TVB" durante todo el tiempo de su permanencia en antena. El caso de "Campos y paisajes", similar al de "Tengo un libro en las manos", fué el de un programa que continuó su periplo televisivo hasta convertirse, como ya hemos dicho, en uno de los más veteranos y fructíferos de nuestra TV.

Por último, hubo un espacio los miércoles que servía para suplir a "Campos y paisajes" en semanas alternativas y del que se encargó muy particularmente el responsable de "Aula TVE", Vicente Llosá. Nos referimos a "El futuro ha comenzado", programa de 30 minutos que se inauguró el 16 de abril de 1958 y que pasó luego también a integrarse en el mastodóntico grupo de Aula. El tema era mostrar los nuevos caminos de la técnica. Se realizaba en colaboración con la Agrupación Astronáutica Española. En la coletilla que reza bajo su título en la programación, se lee: "Una emisión que abrirá ante sus ojos conocimientos y posibilidades científicas insospechadas".

Jueves:

Dos espacios, de 30 minutos cada uno, cubren el horario de Aula en este día. El primero de ellos, bajo el título "Revista de automovilismo", trata de temas del motor y cumple una misión orientadora para los usuarios del automóvil. El segundo, vuelve a ser el tema de los cursos de francés o inglés que cubren los profesores de la Hangold.

Viernes:

La emisión reducía su tiempo a 30 minutos y ellos se dedicaban, íntegramente, a continuar con el tema de los idiomas en su vertiente de francés o inglés.

Sábado:

Por último, los sábados estaban acaparados por "Juventudes musicales" e "Idiomas". El primero, apoyando el gran movimiento internacional de aquellos años, que pretendía y logró, una mayor difusión de la música culta entre las jóvenes generaciones, y el segundo, siguiendo la tarea que se había impuesto todos los días de la semana.

-----

Este fué el primer esquema de Aula TVE. Un esquema que habría de sufrir cambios sustanciales a lo largo de su breve historia, incluyendo nuevos espacios, suprimiendo otros y cambiando de día a algunos de ellos. Entre los programas que entraron más tarde en programación registramos los titulados "Biografía de las ciudades", el 30 de septiembre del 58, firmado por Manuel G. Pinzones. "Testimonio", que llega a la programación un 4 de noviembre del mismo año. "Decoración", conducido por Elena Santonja y que, sin explicárnoslo muy bien, incluye a un conjunto de música moderna tropical. "Reto a la vista", (1 de octubre de 1958). "Puericultura", del Dr. Luis Fernando Alvarez, (5 de noviembre de 1958). "Jaque a la pantalla", sobre problemas de ajedrez, (2 de octubre del 58). Y una primera "Orientación

profesional" que data del 3 de octubre del 58, completan la lista de los primeros programas que sirvieron para introducir determinados cambios en el esquema inicial del gran título educativo.

Pero con gran sorpresa para los que investigan sobre el caso de esta primera globalización televisiva de los programas formativos, hay que decir que, a partir de 1959, 4 meses después de que se inicie la experiencia, desaparece Aula TVE sin que en las fuentes consultadas, tanto en la revista que más empleamos, como en los hombres que hicieron posibles estas emisiones, hayamos encontrado una explicación válida.

Este no encontrar explicación válida a la supresión de programas educativos en Televisión Española es algo que va a perseguirnos como una sombra fantasmal, como un ave de mal agüero, a lo largo de toda nuestra investigación.

#### EL EXPERIMENTO UNIVERSITARIO

El día 2 de noviembre de 1959, cuando aún los programas informativos y de entretenimiento se asentaban más que en la calidad en la magia, en el hipnotismo, en la novedad que el invento provocaba en los telespectadores, Televisión Española intenta una empresa de alto vuelo en el campo formati-

vo: nada más y nada menos que llevar la Universidad, o al menos una parte de ella, a sus antenas.

En efecto, ese día 2 de noviembre, sale por primera vez al aire el rótulo de "Universidad TV", un experimento que habría de prolongarse hasta finales de mayo de 1964, dejando un saldo dudoso en su efectividad pero sumando un acto más de buena voluntad a la historia de la educación por TV en nuestro país.

La emisión, que se emite de lunes a jueves a las 8 de la noche, tiene una duración de 30 minutos, generalmente divididos en dos partes, que vienen ocupadas por dos temas diferentes. Asume la dirección de esta experiencia universitaria televisiva el Catedrático que más próximo estaba en ese momento a TVE y en la que ya se había dado a conocer por su programa "Tengo un libro en las manos". Nos referimos al humanista Luis de Sosa.

Sea por falta de medios, por un cierto desconocimiento de las técnicas televisiva o por creer, sinceramente, que los temas universitarios en TV tenían sustantividad propia y no necesitaban de mayores apoyaturas, lo cierto es que, desde el principio, la experiencia se encaró otorgando la máxima pantalla a los profesores con unos mínimos elementos de apoyo, dibujos, fotos y, en muy contadas ocasiones, breves secuencias filmadas. Así desarrollaban ante las cámaras

una clase, un conferencia. El espectáculo televisivo se convertía pues en el famoso y socorrido busto parlante, cuya única defensa era la propia elocuencia o talla intelectual de quien hablaba.

Hemos dicho, desde el principio, que considerando a "Universidad TV" como un acto más de buena voluntad en la historia de la educación por TV, nos parece ahora, con perspectiva histórica, una empresa acometida antes de tiempo, con ingenuo optimismo y de dudosa eficacia. Seguramente el desaliento que pudo causar en el público este aluvión de saberes, distribuidos sin más mira que la de poner a un hombre ante una cámara, pueda ser una de las causas que hayan motivado que, aún hoy, después de más de 20 años de emprendida esa tarea, no se haya vuelto a intentar nada universitario en nuestra televisión.

Pero, en cualquier caso, la experiencia se hizo; duró, mal contados, cinco años, y merece un análisis en profundidad.

La naciente "Universidad TV" fué, desde luego, idea del propio Luis de Sosa, quien al tener noticia de lo que en el campo universitario realizaban ciertas estaciones emisoras de los Estados Unidos pensó, con la mejor buena fé, en lo que pudiera ser un experimento semejante en nuestras ante-

nas. Su calidad de catedrático y sus conexiones con las altas esferas ministeriales allanaron el camino, ciertamente difícil, que habrían de recorrer el profesor y el pequeño grupo de los que, con él, iniciaron estas tareas.

El primer gran problema, el del presupuesto, fué salvado utilizando a las gentes que ya estaban dentro de la casa o próximas a ella y a amigos entrañables que prestaron su generosa colaboración a esta inicial "locura".

De esa forma, la propia programación nos revela cómo el ingeniero jefe de TVE, Joaquín Sanchez Cordobés, es el primero que figura en la lista de profesores, dando un curso de electrónica, y cómo los sacerdotes que llevaban los programas religiosos del medio, primero el P. Avelino Esteban Romero y más tarde Salvador Muñoz Iglesias, asumían la responsabilidad, importante, de explicar nada menos que teología delante de las cámaras. El resto del grupo era muy reducido y muy próximo a la amistad de Luis de Sosa. Así por ejemplo la "Introducción a las matemáticas" se concede a Angel Vegas, mientras que la Literatura es impartida por Luis Morales Oliver, que, sin más apoyo que su propio esfuerzo, se lanza a explicar un ciclo sobre "Novela española" al que más tarde sigue otro nuevo sobre "Teatro en España". Que se sepa, ni en el primero ni en el segundo tuvo a su disposición más imagen que la que el propio profesor

daba ante la cámara.

El Catedrático Luis Bru, procedía de la Universidad de Sevilla, había sido trasladado recientemente a Madrid y tenía grandes deseos de mostrar su afición por la enseñanza; así se comprometió con un curso de Física en el que, salvo algún experimento hecho con escasos medios sobre la mesa de trabajo, utilizó como principal auxiliar el encerrado.

Por último, y aunque logicamente podamos omitir algún nombre en esta primera etapa, nos es grato consignar la presencia en ese primer intento universitario del Jurista y Catedrático Pascual Marín, que, también en ese primer curso, se comprometió a explicar temas de Derecho Político.

Con este primer enunciado sobre algunas de las materias de la naciente "Universidad TV", el lector se dará cuenta del batiburrillo que representaba el intento, difícil de coordinar y más difícil aún de seguir.

Pero frente a todos esos problemas se abrió el entusiasmo redoblado de estos Catedráticos que, sin duda, intuían la importancia del experimento pero no acertaron a comprender que, sin el empleo de un auténtico lenguaje televisivo, cualquier experiencia educadora por este medio está irremisiblemente abocada al fracaso.



En noviembre pues comienza el curso, ese primer e inverosímil curso, en el que la Electrónica, las etapas de la vida española, las Matemáticas, la Literatura, la Biología, la Teología, el Derecho Natural y el Derecho Político se deciden a componer una ensalada cultural imposible de ser seguida ni aún por los más interesados y voluntariosos. Pero la magia de la pantalla, el aplauso familiar, la propia autocontemplación y el correo, que en aquellos tiempos fué nutrido y entusiasmado por cualquier cosa que se moviese detrás de la pantalla, hizo creer a los responsables del tema en unos resultados que de ninguna forma correspondieron a la realidad. Y sin embargo, fué el entusiasmo, el deseo de servicio y la propia supervaloración, orillando otros apoyos y otros lenguajes, los que hicieron que "Universidad TV" emitiese durante cinco incompletos cursos.

A semejanza de ciertas universidades extranjeras, esta especie de aproximación universitaria que se había creado en TVE queda definitivamente organizada en cuatrimestres. Y esos cuatrimestres en sí, subdivididos por cuantas fiestas y vacaciones registre el calendario real de la Universidad Española.

Con esta gran subdivisión nos encontramos que el día 29 de febrero de 1960, año bisiesto, comienza el segundo

cuatrimestre de "Universidad TV", que ahora va a transmitirse a partir de las 8,30, mantendrá su tiempo de media hora de lunes a jueves y se dividirá en dos partes, cada una de ellas titulada "Aula 1" y "Aula 2". Como en el anterior periodo son auténticas clases universitarias, lisa y llanamente televisadas, con una mínima apoyatura de imágenes y con el propio profesor.

Los jueves, andando el tiempo, se consigue un pequeño aumento en el horario y se incluye un "Aula 3".

En cualquier caso, se trata de clases que han de ser dichas ante la cámara, a contra reloj, ya que ninguna de ellas sobrepasa normalmente los 14 o 15 minutos. Y ello entraña no solamente la dificultad que para el telespectador representa seguir a un busto parlante que explica un tema difícil sino que, a su vez, cada una de esas clases no es más que un resumen apretado de una conferencia de 45 a 60 minutos cuando no se trata de varias de esas conferencias resumidas en un cuarto de hora. Es fácil comprender las dificultades con que debió enfrentarse el telealumno al intentar seguir a sus entusiastas profesores.

Y no obstante todas estas críticas, lo que sí es indudable es que fué precisamente el entusiasmo de los profesores el que mantuvo en pie la experiencia durante tanto

tiempo. Y fué precisamente el director del experimento, Luis de Sosa, quien se mantuvo en el más alto optimismo durante todo el tiempo que permaneció en antena "Universidad TV".

Curioso es seguir el rastro de sus declaraciones en los reportajes que Teleradio le hizo. En una ocasión, cuando se le pregunta cuál ha sido la enseñanza más importante que ha sacado de su experimento, no duda en responder:

"Seguramente, la satisfacción de haber disipado la leyenda negra de los que se afanaban en afirmar que en España no preocupa lo intelectual. Desde el grupo de alumnos de una Facultad madrileña que pidieron se retrasara el horario, ya que sus clases les impedían conectar a tiempo con nuestro programa, hasta una mujer de 82 años que se entusiasmaba presenciándolo, hemos recibido cartas de toda España animándonos con entusiasmo e ínteres." (1)

En la misma entrevista, cuando se le demanda con qué ayudas morales cuenta, de Sosa replica:

"El entusiasmo de todos ya es suficiente ayuda; ha apasionado de tal manera este espacio, que el Ministerio estudia, apoya y anima el desarrollo del mismo. Yo he tenido

(1) Rev. Teleradio nº 114. Pag. 8. Madrid del 29 febrero al 6 de marzo, 1960.

suerte porque he encontrado lo contrario de lo que se suele encontrar en la vida; me empujan, a todos nos empuja el público. Ya estamos preparando el próximo año. Va a ser excepcional; va a tener una altura como no se encuentra en la tv extranjera." (1)

Si seguimos el análisis de las declaraciones del Profesor de Sosa nos encontramos un párrafo que revela, en medio de su gran entusiasmo, un palmario desconocimiento de los niveles a que puede ser dirigido un programa de televisión educativa cuando, preguntándosele por la norma que rige a los cursos, no tiene inconveniente en señalar que: "cuanto se diga sea importante para el Catedrático y para los labradores, que sea accesible a todas las culturas y no pueda aburrir a la más cultivada." (2)

Y por si no estuviese suficientemente expuesto su punto de vista, subraya:

"El propósito es hacer que el hombre que, por cualquier motivo, no ha tenido tiempo ni oportunidad de asistir a una Universidad, a ninguna escuela, a parte alguna que hubieran podido ilustrarle un poco; para aquel que la posee, pero escasa; para todos, que entiendan lo que leen en los periódicos."

(1) Rev. cit. Pág. 9.

(2) Rev. cit. Pág. 9.

dicos; que sepan de cohetes, del átomo, de los tesoros de la iglesia de su pueblo... que no los engañen más; a veces han vendido enormes tesoros por diez perras, por ignorancia; que cada uno sepa por qué son las cosas. La gente, es curioso, querría saber, pero le da vergüenza preguntar." (4)

Parece como si con la televisión el Profesor de Sosa hubiese encontrado la piedra filosofal. Resulta que él y otros amigos profesores, en un cuarto de hora de presencia en la pantalla, consiguen aunar preparaciones tan dispares como las del labriego y el hombre más culto, conseguir que todas las gentes entiendan de cohetes, de átomos y de tesoros del arte. Y, lo curioso, es que para ello sólo cuenta con su propia palabra y la de sus amigos, una importante dosis de entusiasmo y sin duda un desconocimiento importante de la evaluación de resultados y de las técnicas imprescindibles de la educación a distancia.

De que esas clases eran conferencias y sólo conferencias, nos da idea el saber que después de ser televisadas fueron transmitidas por Radio Nacional de España y que pasaban sin la menor dificultad por las antenas radiofónicas, lo que atestigua su característica de simples clases dichas

(4) Rev. cit. Pág. 9.

ante las cámaras.

Alvaro López Alonso, el periodista que lleva a cabo el reportaje, pregunta en un determinado momento, con evidente sagacidad, si Luis de Sosa cree en la eficacia de los cursillos intensivos. La respuesta contradice todos los anteriores optimismos:

"No, desde luego; pero estas cosas que se dicen crean una inquietud, una curiosidad; algo que hoy se dice y mañana se ha olvidado puede que un día se recuerde y nazca la apetencia de desarrollar ese conocimiento. No es que hagamos sabios, pero se crea inquietud, deseos de mejorar intelectualmente. " (§)

La pregunta ha puesto las cosas en su justo término.

"Universidad TV" a lo más que puede aspirar es a crear "una cierta inquietud". Y eso no es malo pero absolutamente insuficiente cuando lo que se quiere encarar es, nada más y nada menos, que la elevación, a nivel superior, de los conocimientos medios de un país.

En el segundo cuatrimestre de "Universidad TV" encontramos, reflejada en el mismo número de Teleradio, una extensa lista de profesores, materias y temas, correspondientes a la primera parte del programa que TVE ha preparado para

el primer ciclo de dicho cuatrimestre. Entre esos nombres está, junto al del Director, Valentín Andrés Alvarez, Adolfo Muñoz Alonso, Manuel Criado de Val, Manuel Lora Tamayo, Antonio García Bellido, Jesús García Orcoyen, Enrique Gu-tierrez Ríos, Antonio Fernandez Gil, Manuel Torres Martinez, Angel Santos Ruiz, José Camón Aznar, Valentín Matilla, Mariano Puig Dollers, Emilio G. Novoa, José Castañeda, etc. Se trata, ciertamente, de un claustro verdaderamente importante, pero a la vista de la variedad de nombres que en él se barajan no tenemos más remedio que volvernos a preguntar sobre la eficacia que sus charlas tuvieron.

Las materias andan también , en su batiburrillo, obligándonos a hacer la misma pregunta, porque la Economía, la Historia, la Filosofía, la Química, la Arquitectura, la Sanidad, la Organización Internacional, el Lenguaje, el Derecho Civil, el Teatro y la Técnica de la Televisión entaban y salían del aire como Pedro por su casa, sin que se sepa muy bien qué se pretendía lograr con esa distribución masiva y varia de saberes.

Uno se imagina al más voluntarioso hombre de pueblo o al más entusiasta hombre medio con ansias de promoción, o al más acabado intelectual, frente a la pantalla educativa de los años 59 y siguientes, viendo como un señor expone el

tema "Qué es la economía" y al cuarto de hora otro le explica "La España contemporánea que comienza". Al día siguiente, cualquiera de esos tres tipos de hombre enunciados, el de cultura elemental, el de conocimientos medios o el de preparación superior, vuelven a engrentarse a la pantalla, mientras alguien les explica el tema "El pensamiento se descubre a sí mismo" y para seguir la siguiente conferencia cuyo título es "La ley gramatical del buen gusto". En un tercer día puede conocer una "Introducción a la química" y "Oriente". Y en programas sucesivos, "La sanidad y las gentes", "España y Napoleón", "Grecia", "Qué son los insectos", "Los gases nobles", "Fernando VII", "Roma", etc. etc.

Creemos que con lo expuesto sobran mayores comentarios críticos. Pero "Universidad TV" es ciertamente un reducto de inveterados optimismos. Siguiendo ~~en~~ su rastro por los archivos de Teleradio, encontramos en el mes de diciembre de 1960, una curiosa llamada a una encuesta que el programa se aventura a realizar entre todos los españoles. Ocho preguntas se formulan a los encuestados. Son éstas:

"1.- ¿Cuántas personas y de qué características (edad, cultura media, sexo, etc.) siguen con atención "Universidad TV" a través de su receptor?

"2.- ¿Qué materias despiertan entre ellas mayor interés y cuales le son más indiferentes? ¿Cuáles echan de menos?



"3.- La forma de estar expuesto cada tema y el conjunto en sí de materias, ¿les satisface y les es útil?

"4.- Si estuviese en su mano ¿qué modificaciones introduciría en "Universidad de TVE"?

"5.- ¿Cree que la TV es un medio eficaz para la elevación del nivel cultural de los espectadores?

"6.- ¿Ve en "Universidad de TVE" el espacio perfecto para esa elevación?

"7.- ¿Desearía para usted o para los suyos otro espacio de este tipo que incluyera otros temas y los expusiera de manera más rudimentaria y elemental? Señale algunos.

"8.- ¿Tiene alguna sugerencia que hacer en cuanto a programas culturales en general? ." (6)

La encuesta <sup>se</sup> publicó en las páginas de Teleradio durante todo el mes de diciembre. En la semana del 9 al 15 de enero se hacían públicos los resultados de la misma. Aunque no vamos a reproducirla en su integridad, he aquí extractados algunos de sus más interesantes resultados.

A la primera pregunta, relativa a cuántas personas segufan con atención "Universidad TVE", la encuesta arroja estas cifras:

El 72% responde que dos.

El 12% que uno.

El 6% más de dos y menos de 10.

El 7% no responde.

La simple observación de respuestas arroja inmediatamente el dato que de por sí hace ya inviable el programa puesto que el 72% de los encuestados responde que sólo dos personas de su entorno lo ven.

A la segunda pregunta, relativa a las materias que despertan más interés, menos y cuales faltan, las respuestas son:

Interesan más Historia, Literatura, Química, Ciencias Físicas y Naturales y Medicina.

Interesan menos Arte y Poesía, Matemáticas, Técnica y Derecho. A juicio de los encuestados faltan: Religión, Historia de la Iglesia Católica, Teología, Moral e Historia de los pueblos.

Con esta última parte de la segunda pregunta podríamos deducir que la emisión se sigue muy especialmente en centros parroquiales, instituciones religiosas, conventos, etc., puesto que la preferencia que por temas religiosos aparece en la encuesta, resulta por demás anómala.

A la tercera pregunta, es decir, a cómo está expuesto

cada tema, si les satisface o no, los datos son:

El 63% responde sí.

El resto, sí, pero...

Dez cualquier forma, las puntualizaciones de los telespectadores no dejan de ser significativas:

"Reforzar los elementos visuales dentro de cada tema: esquemas, películas, fotografías, etc. etc."

"Sustituir las charlas por un coloquio entre el profesor y una persona profana en la materia que le hiciera preguntas para aprender."

Volvemos a dudar de los resultados y nos parece excesivo ese 63% que muestra el sí. Pero, de cualquier forma, la petición de elementos visuales y la petición de un diálogo sustituyendo a la charla nos vienen a decir que los telespectadores de entonces tenían ya más sentido del lenguaje televisivo que las personas encargadas de realizar los espacios educativos.

Pero mucho más curiosas son las respuestas a la cuarta pregunta referente a qué modificaría el telespectador en "Universidad de TVE":

Sin dar ningún tipo de cifras, la encuesta dice que hay un primer grupo que pide Universidad todos los días y sugiere que los domingos se consagren a temas religiosos, evangélicos y morales.

Otro grupo pide que se amplíen los temas a media hora.

Y un tercero pide cambios de horarios que van desde la petición de pasar el programa a la sobremesa hasta los que sugieren que se emita después de la cena.

Naturalmente la encuesta carece de todo valor, concretamente en este punto, puesto que si bien son dudosas las cifras anteriores es más dudoso aún que no se incluye aquí cuál es el número exacto de personas que piden que haya Universidad todos los días, ni tampoco aquellas que piden los domingos con temas religiosos, evangélicos y morales. La sospecha que teníamos en las preguntas anteriores respecto a qué tipo de audiencia está respondiendo a las cuestiones planteadas se refuerza con esta insistencia en la petición de los temas morales y religiosos.

Cuando llegamos a la quinta pregunta encontramos aún resultados más espectaculares, porque resulta que los telespectadores al ser encuestados sobre si TV es un medio eficaz para elevar el nivel cultural, responden unánimemente, absolutamente "sí". ¿No parece extraño que ni una sola persona entrevistada diga no, o por lo menos sí pero, a una pregunta que ni siquiera en el momento presente y en los países de más amplio desarrollo televisivo ha sido jamás contestada con un unánime sí?

Pero, por si teníamos duda en lo anterior, a la sexta pregunta que, como se recordará, es nada menos que la siguiente: "¿Ven en "UNiversidad de TVE" el espacio perfecto para esta elevación?" Lo de que se pregunte eso de "espacio perfecto" nos parece absolutamente inadmisibile puesto que se trata de una pregunta condicionante, carece de todo rigor y es totalmente arbitraria. Pero resulta que lo más asombroso de todo ello no es la propia pregunta en sí, sino la respuesta, ya que, todos los encuestados, con absoluta unanimidad, vuelven a responder "sí". Lo menos que podemos apostillar es que la maniobra no nos parece seria.

En cuanto a la séptima pregunta poco nos aclaran las respuestas. Se pregunta si interesarían otros temas y que se expusieran de manera más elemental. EL 30% responde "no". Las preguntas que nos haríamos podrían ser infinitas. Hagamos una sola. ¿Sabía bien el entrevistado lo que se le estaba preguntando?

La última de las cuestiones, la octava, pedía sugerencias sobre programas culturales en general. Y las sugerencias eran:

Celebración de cursillos sobre oficios, horticultura, agricultura, cunicultura.

Escuela de hogar: Puericultura, labores, corte y con-

fección y cocina.

Universidad popular: Que ponga la cultura al alcance de todos los españoles.

Escuela de repaso: Clases para los suspendidos.

El museo dentro de casa: Que las cámaras vayan a los museos. (1)

Con volver a ser dudosa la no inclusión de cifras en esta última cuestión, nos parece la más coherente y sugeridora de todas ellas puesto que, efectivamente, la gran masa de oyentes pide cosas que interesan a una enorme mayoría y son útiles y necesarias para los más.

Tras volver a insistir en la falta de fiabilidad que la encuesta nos proporciona, continuamos sin salir de nuestro asombro al proseguir el análisis de la documentación que Teleradio arroja sobre el tema. En el número siguiente y a la vista de los resultados que la encuesta arroja y que han debido ser altamente satisfactorios para los responsables del programa, en la sección "Cartas al Director" se hacen públicos una serie de comentarios que sin apostillar queremos, no obstante, reproducir:

(1) Teleradio nº 159, Pag. 7. 9-15 enero, 1961.

"Universidad de TVE" , con apenas algo más de un curso de existencia, ha llegado a alcanzar un nivel similar al de este tipo de programas en el extranjero. Ello se ha debido a varias causas, entre ellas, las más importantes son: La colaboración prestada por cuantos dirigen TVE, la presencia de un director del espacio, entusiasta y enamorado de las posibilidades de expansión que la televisión presta a la cultura, y la presencia sin regateos de cuantos catedráticos han sido llamados para dar alma y vida a los temas propuestos."

Tres líneas después, se agrega:

"El factor imprescindible es precisamente, la ávida atención que ustedes prestan al espacio. Como tónica general el deseo del público es, sencillamente consolador y compensa cualquier esfuerzo que hayamos podido hacer y demuestra que existe una inquietud cultural española en la que nosotros ya habíamos pensado y que es mayor que la de otros países. No es de extrañar, por tanto, que la respuesta a tal inquietud haya dado como resultado una "Universidad de TVE" en la que figuran los nombres de los más calificados Catedráticos de la Universidad de Madrid, todos ellos convencidos de que su contacto con el público, sea o no universitario, siempre será beneficioso. Si alguno de estos Catedráticos no resul-

ta televisivo es cosa que nunca puede saberse de antemano. De todas formas hay nombres que no pueden faltar en un espacio cultural de esta categoría, fuese cual fuera su actuación ante las cámaras."

La respuesta a la encuesta incluye también otro párrafo interesante de ser reproducido:

"Piden ustedes también más elementos visuales: se acrecientan en cuanto es posible... Sin embargo, no es posible complacerles en el diálogo con los Catedráticos: falta tiempo para eso. No obstante, si sobre los temas tratados alguien necesita alguna aclaración, puede dirigirse al Catedrático correspondiente tanto a TVE como a la Universidad de Madrid."

Y, finalmente, se dice:

"Solicitan ustedes algunas modificaciones que han entrado en estudio. Especialmente se estudian los distintos grados de enseñanzas que se sugieren, en los cuales, lógicamente, tendrían cabida la enseñanza de idiomas, que no es una función universitaria." (2)

Hemos dicho que no apostillaríamos ninguno de esos comentarios, pero la comparación del programa con otros extranjeros, sin ninguna demostración palpable de la certeza de esa afirmación, la magnificación de la figura del catedrático

(2) Rev. Teleradio nº 160. Pag. 7. Madrid 16-22 enero 1961.



tico, "aunque no sea televisivo" y la afirmación de que la enseñanza de idiomas no es función universitaria, nos hacen simplemente subrayar unos comentarios que de por sí ya son suficientemente sabrosos.

"Universidad de TVE" siguió impartiendo sus cursos con una muy aceptable regularidad, continuó con el sistema de bustos parlantes y no parece que realizase nuevas encuestas o al menos Teleradio tuvo el pudor de no reproducirlas.

Buceando en los archivos de la revista encontramos un nuevo reportaje, que continúa en el mismo tono triunfalista de los anteriores, y que también va a ser materia de análisis por nuestra parte.

El escrito a que nos referimos comienza sus ditirambos en el siguiente tono:

"El periodista tiene la impresión de que no ha sido exactamente captada por gran parte del público la importancia y, sobre todo, la eficacia de "Universidad de TVE". Es urgentísimo buscarle un nuevo calificativo. Y al igual que en tiempos pasados la Universidad de Salamanca fué bautizada como "una de las cuatro lumbreras del mundo" y la de Alcalá de Henares como "tesoro de todas las ciencias", este rincón etéreo de "Universidad TV", con sus clases abiertas en cada hogar, con una matriculación libre e infinita, que alcanza a todo el que desca aprender, está pidiendo el reconocí-

miento y gratitud de los muchísimos espectadores que ya tienen en España la televisión."

"Es posible que algún lector se lleve las manos a la cabeza. También es posible que puesto a opinar a la ligera se diga a sí mismo violentamente: ¿Pero es qué tienen algo en común nuestras famosas e históricas Universidades con ésta que levanta su edificio de sombras y lueces en la pantalla del receptor? Ya sabemos que hay que salvar las distancias. Y, por supuesto, las diferente finalidades. Pero con todo, "Universidad TV" ha hecho algo muy meritorio: ~~■~~ no esperar al alumno, sino salir a su encuentro; reconciliar con la cultura a quien se pensaba un enemigo; provocar el interés de aquellos que estrechan voluntariamente su propio horizonte, encender el rescoldo que yacía apagado; explicar con claridad, sencillamente, las claves usuales, pero aparentemente incomprensibles, del mundo que nos ha tocado vivir... " (1)

Cuando estos elogios se escriben, "Universidad TV" está ya en su cuarto curso y su director, que sigue siendo Luis de Sosa, cuantifica el progreso alcanzado por el número de profesores que actúan ante la pantalla. Así dice:

"Empezamos con un cursillo dado por un grupo pequeño de profesores. Este año, másx de cien profesores, casi todos

(1) Rev. Teleradio nº 256. Pag. 23. Madrid 19-25 Nov. 1962.

ellos Catedráticos de Universidad, darán sus lecciones sobre un sinfín de temas." (10)

En otro momento del reportaje, el director del experimento, vuelve a exponer las líneas maestras que inspiran a "Universidad TV":

"Al crearse el programa se podían haber seguido dos caminos. Uno, la conferencia suelta, aislada, labor ésta en la que coinciden todos los círculos culturales del mundo, otro, el camino que se intenta actualmente en los Estados Unidos, consistente en ofrecer en la televisión asignaturas universitarias, dirigidas a un público minoritario. "Universidad TV" buscó el equilibrio entre estas dos soluciones. Primero, trayendo a sus espacios a los Catedráticos de Universidad de toda España, casi sin excepción. En segundo lugar, ampliando los temas en tal número y tratándolos en tal forma que cualquier persona, con curiosidad y deseos de aprender, pudiese seguir sus cursos y asimilar sus enseñanzas. Esta solución, llevada a cabo por Televisión Española, es única en el mundo. España ha triunfado donde han fracasado la mayoría de los países. Y ello, por una razón muy sencilla: ni la emisora, ni tampoco los profesores, han entendido

(10) Rev. cit. Pag. 23.

"Universidad TV" como un negocio sino como un acto de servicio." (11)

En lo único que quizás podamos estar de acuerdo en todas esas afirmaciones gratuitas es que, casi con toda probabilidad, la forma de organizar y dar al aire unos programas universitarios sin duda fué "única en el mundo".

Por nuestra parte tenemos aún que añadir algunos nuevos datos para la historia.

Por supuesto siguieron sumándose nuevos nombres y nuevos títulos como si toda la eficacia del experimento dependiese del gran hombre que se ponía ante la pantalla y de la multiplicidad de temas que la televisión era capaz de lanzar al aire. Con nuestras serias dudas sobre el interés de los resultados y convencidos de que el montaje de una auténtica universidad del aire es uno de los mecanismos más extraordinariamente complicados que pueden darse en el engranaje televisivo, hemos de señalar que a finales de mayo de 1964, Televisión Española dió por terminada su experiencia.

Pese a la sociedad de bombos mutuos en que se había convertido el claustro televisivo, a los elogios que les prodigaron periodistas amigos y la benevolencia con que conta-

(11) Rev. cit. Pag. 24.

ron en la propia casa, hubo alguien, con un serio sentido de responsabilidad, que supo poner fin a lo que llamándose "Universidad TV" no era más que un conjunto de clases inconexas, descordinadas y sin programa, lisa y llanamente televisadas.

El experimento no dudamos en calificarlo de negativo y al mismo tiempo de altamente aleccionador. Porque si bien es verdad que en él se gastó una suma módica, para los presupuestos de entonces, no es menos cierto que toda la inversión pudo ser, y muy probablemente fué, un auténtico despilfarrero puesto que los profesores de lujo y los grandes e importantes temas puestos, así porque sí, en el aire, no son el mejor camino para elevar el nivel cultural de un pueblo.

La televisión tiene otros métodos, otro lenguaje, otros planteamientos que, si bien en sus estructuras más simples recuerdan los planteamientos de la vieja universidad, en nada se parecen a ésta cuando se trata de poner en marcha un mecanismo tan preciso y precioso como el de los conocimientos universitarios emitidos por las ondas.

En la segunda parte de este trabajo nos ocuparemos de exponer cómo deben hacerse, en general y a nuestro juicio, los programas educativos, y podremos ver que las diferencias entre lo que "Universidad TV" hizo y nuestro criterio son sustanciales.

BIBLIOGRAFIA

- (1) Teleradio nº 114. Pg. 8. 29 Feb. 6 Marzo. Madrid 1960.
- (2) Rev. cit. Pg. 9.
- (3) Rev. cit. Pg. 9
- (4) Rev. cit. Pag. 9
- (5) Rev. cit. Pg. 10.
- (6) Teleradio nº 153. Pg. 7. 28 Nov. 4 Dic. Madrid 1960
- (7) Teleradio nº 159. Pg. 7. 9-15 Enero. Madrid 1961
- (8) Teleradio nº 160 Pg. 7. 16-22 Enero. Madrid 1961.
- (9) Teleradio nº 256, pg. 23. 19-25 Nov. Madrid 1962.
- (10) Rev. cit. Pg. 23.
- (11) Rev. cit. Pg. 24.

#### CAPITULO IV

##### UNA PREOCUPACION POR LA ESCUELA, LA ACADEMIA Y EL BACHILLERATO

En una fecha bastante extraña, en plenas vacaciones veraniegas del 61, justamente el 31 de julio, Televisión Española, que venía, como hemos podido observar desde la inauguración oficial de sus instalaciones, mostrando una redoblada atención por los programas educativos, vuelca esta preocupación en la escuela y la materializa en un programa que, en realidad, vuelve a ser un gran título genérico para acoger en él diversos espacios. El mérito es que en este caso no se trata solamente de un título, sino que, efectivamente, los programas que en él se incluyen tienen un claro matiz escolar y unas características todos ellos idóneas para servir a los pequeños estudiantes.

No cabe duda que esta experiencia es, desde luego, el primer conato de levantar en España una televisión escolar que, realmente, no se materializaría en toda su extensión y amplitud hasta enero de 1968. Pero, no obstante, constituye un primer paso y una demostración palpable de que lo que se intenta no es descabellado ni imposible.

Ese lunes 31 de julio de 1961, a las 7,30 de la tarde, y con una duración estipulada de 30 minutos, sale al aire el primer programa de "Escuela TVE". Su director es Manuel

Summers, la jefatura de producción recae en Ricardo Fernandez de la Torre y dos realizadores avezados, Ramón Díez y Eduardo Casanova, se encargan de la puesta en imagen.

La importancia que Televisión Española da a su escuela televisada queda puesta de manifiesto en un artículo editorial que Teleradio publica bajo el título de "Televisión Escolar" y que por reflejar, de una forma suficientemente clara, los objetivos y perspectivas de futuro que "la casa" atribuye al nuevo espacio, vamos a reproducir en su integridad:

"Televisión Española ha iniciado la semana pasada una interesante experiencia, que si en sus comienzos no tiene más pretensiones que las de ofrecer a los niños unos programas de tipo educativo, amenos, ligeros, atractivos y simpáticos que aproveche su actitud de curiosidad ante el receptor de televisión para despertar en ellos el afán de aprender, desarrollarles el espíritu de observación e irles dando de una manera amable, en la que el sentido del humor no está ausente, pequeñas lecciones sobre cosas importantes, es previsible que en el futuro adquiera una importancia insospechada en el mundo de la enseñanza; nos referimos a la Televisión "Escolar, de cuyos programas se dan detalles en las mismas páginas de este número de Teleradio."





"Numerosos países han hecho la misma experiencia en este campo con resultados positivos, aunque a pesar de los avances obtenidos, las técnicas de televisión educativa están todavía en un período experimental, aún en aquellos países que, como Estados Unidos, llevan ya tiempo realizando este tipo de emisiones. Se calcula que para el año 1970 habrá en Estados Unidos unos 6.400.000 estudiantes matriculados, lo que significa un 100 por 100 de aumento sobre la matrícula actual. Se espera que para dicho año habrá una escasez de profesores que sólo la televisión podrá suplir para satisfacer las necesidades educativas a al mismo nivel de hoy. Además, la instrucción por medio de la televisión será menos costosa, ya que se necesitan menos profesores para atender a un mayor número de estudiantes. Es indudable que la televisión educativa cambiará en los años venideros el concepto y los métodos de la educación.

"Naturalmente que este tipo de emisiones irá evolucionando a tenor de las directrices que la experiencia vaya marcando y de los controles que se obtengan sobre la reacción de los niños, así como las observaciones de los padres, maestros y educadores en general. Por ahora se trata de que los programas tengan la suficiente calidad televisual a favor de una mayor eficacia educativa. Se ha tenido en cuenta

el hecho de que a los niños no les gustan las emisiones en que predominan largos discursos, sino que prefieren que les hablen las mismas imágenes. En general, el esfuerzo para hacer lo más vivo posible el tema en cuestión constituye una exigencia estimulante para el autor de la emisión y los educadores que colaboren en la elaboración de los programas.

"En casi todos los países, desde los primeros tiempos de la aparición de TV, el público se interesaba principalmente por espectáculos de variedades y comedias ligeras, y sus realizadores querían, sobre todo, distraer al telespectador de las preocupaciones cotidianas. Pero aunque unos y otros se interesaban, sobre todo por los espectáculos de variedades, no faltaban tampoco emisiones de tipo educativo. Pero más tarde, al aumentar con el tiempo la importancia de la TV, las emisiones comenzaron a formular proyectos para hacer sus programas más completos, a fin de ofrecer a los espectadores, para quienes la TV consistía, sobre todo, una especie de grato pasatiempo, algo más instructivo y estimulante. Paralelamente, la rápida difusión de este nuevo medio de comunicación fué acompañada ~~por~~ de una mayor consciencia, por parte de aquellos que dirigen las actividades que les incumbe.

"Sin subestimar el papel que la TV juega en los progra-

mas informativos y recreativos, la tendencia general es la de aprovechar al límite máximo las posibilidades formativas de la pantalla pequeña, que permiten llegar a las fuentes de conocimiento de una manera directa y cómoda.

"Interesantísima experiencia la que TVE ha iniciado ahora y que demuestra la atención y el desvelo de Televisión Española por todo lo que suponga la utilización de este importantísimo medio de difusión que es la TV en beneficio del nivel cultural del país. Esperamos y deseamos que estas experiencias alcancen rápidamente las metas señaladas y que pronto se amplíen estos tipos de programas, que cada día van logrando mayor favor entre el público televidente." (1)

La emisión comienza a salir al aire ese lunes 31 de julio y ocupa también media hora de los miércoles y viernes a las 7,30; pero a partir del 2 de septiembre de 1961, el horario cambia en lo relativo a los días de emisión, que pasa a ser diaria de lunes a jueves. Esos cuatro días de programa llegan a consolidar un auténtico calendario de clases y temas que queda fijado de la siguiente manera:

(1) Rev. Teleradio nº 188, Pag. 13. Madrid 31 julio a 6 agosto, 1961.

Lunes:

Clases: 1ª.- Viaje por España (Biografía e historia)

2ª.- Inglés para los niños.

3ª.- Historia de las cosas.

Martes:

Clases: 1ª.- El arte.

2ª.- Francés para niños.

Miércoles:

Clases: 1ª.- Así es la vida (biología)

2ª.- Inglés para niños.

3ª.- La aventura del hombre.

Jueves:

Clases: 1ª.- Adivina adivinanza.

2ª.- Francés para niños.

3ª.- En aquel tiempo.

En el mismo número de Teleradio donde se incluía el editorial sobre éste programa, aparece también un reportaje que nos permite reconstruir los primeros pasos de "Escuela TVB". El reportaje comienza diciendo:

"Televisión Española acaba de incorporar a sus programas uno de los espacios más populares en algunos de los países que pertenecen a la Unión Europea de Televisión: "Escuela TV".

El experimento ha tenido un éxito extraordinario en todas partes, aunque han sido Inglaterra, Francia e Italia las naciones que lograran resultados más importantes. España, por sus peculiares características escolares, parece un terreno adecuado para este tipo de enseñanza. Hay lugares donde carecen de medios para facilitar a los muchachos una formación más amplia que la primaria, y, por otra parte, existe un contingente numeroso de jóvenes que interrumpieron sus estudios en el comienzo de la edad escolar. La TV llega hoy a todos los rincones. El núcleo de pequeños espectadores al que puede favorecer los espacios de esta clase es tan amplio y el beneficio social es tan incalculable, que todo comentario respecto al acierto de su programación parece obvio. El Ministerio de Información y Turismo ha puesto los medios para que TVE pueda llevar a todo el país las imágenes del nuevo espacio. El proyecto ha tenido una acogida generosa y se ha visto favorecido por la iniciativa de quienes rigen nuestra emisora." (1)

Para "Escuela TV" se montó en los estudios un dispositivo técnico y humano de gran operatividad y relativa sencillez. La fórmula del nuevo programa, en todos los espacios

(1) Rev. cit. Pag. 10.

que componía, era la de mezclar imagen real con telecine y dibujos. El objetivo era lograr la máxima amenidad y eficacia en todos los espacios.

Un equipo de jóvenes periodistas, todos ellos universitarios, conocedores del medio y entusiasmados con la idea, llevaron a cabo el experimento, bajo las directrices fundamentales de Manuel Summers, auténtico "padre de la idea".

El espacio de Geografía e Historia titulado "Viaje por España" fué encomendado a Ricardo Fernandez de la Torre, que como ya hemos dicho, asumía también la jefatura de producción.

La señorita Valerie Richardson hacía los guiones y se preocupaba de presentar ella misma el espacio "Inglés para niños".

Cipriano Torre Enciso tomó a su cargo todo lo que entra-  
ba bajo la amplia denominación de "Historia de las cosas",  
un programa veterano que había iniciado su singladura televisiva bajo el título "Lecciones de cosas" un 18 de julio de 1959, había desaparecido durante algún tiempo y se incorporaba ahora al nuevo experimento con esa otra denominación. "Historia de las cosas" era un espacio de divulgación técnica, científica y de curiosidades, hecho en un lenguaje apto para los niños y tocando temas verdaderamente intere-

santes.

Eduardo Delgado planteaba problemas y tests para ejercitar la memoria con su "Adivina adivinanza" y también ponía la Biblia al alcance de los pequeños con el guión titulado "En aquel tiempo", que se emitía todos los jueves.

La clase de Francés corría a cargo de diversos profesores de la Escuela Mangold que, como la señorita Richardson, eran unos entusiastas colaboradores de "Escuela TV" y habían puesto sus conocimientos al mejor servicio de la gente menuda.

Jesús de la Serna, periodista culto, miembro de una familia directamente enraizada con el mundo de las letras y el pensamiento, se encargaba del espacio "El arte".

Francisco Summers, que había hecho estudios científicos superiores y como su hermano Manolo y su otro hermano más pequeño Guillermo estaba ya en aquel tiempo totalmente inmerso en el mundo televisivo, asumió la responsabilidad del espacio "Así es la vida" que tocaba temas de Biología, Zoología y Botánica.

Manuel y Guillermo Summers, los multifacéticos hermanos, asumieron un sin número de tareas en la ingente labor que ellos mismos se habían impuesto. El primero, en funciones de director, fué el verdadero animador del grupo. Pero tanto

Él como Guillermo pasarán a la historia de este espacio como los mejores ilustradores que haya tenido nunca un espacio educativo infantil de Televisión Española. La justeza de sus "monos", la gracia de cada una de sus ilustraciones, el talento creador que derrochaban, hubieran merecido la mejor consideración de la historia si alguien se hubiese dedicado a archivar aquella amplísima y extraordinaria colección de dibujos con la que los incansables hermanos ilustraron la mayor parte de los espacios.

Ocho personas pues, Torre Enciso, Valerie Richardson, de la Serna, los tres hermanos Summers, Fernandez de la Torre y Delgado constituyeron el equipo creativo de "Escuela TV" que, sin grandes conexiones con ministerios ni pedagogos, dió amplia lección televisiva de cuánto y cómo podía hacerse ya en época de muy precarios medios la educación por televisión.

El 22 de diciembre de 1961 "Escuela TV", como cualquier escuela que se preciara, tomó unas cortas vacaciones navideñas. El 8 de enero de 1962, el dinámico equipo reanudaba sus espacios televisivos. El día 15 de ese mismo mes y año el programa pasaba a emitirse de 7 a 8, incrementando media hora su tiempo en antena, pero pasaba a dividirse en dos



partes:

A) "Escuela TVE -1", cuya misión era impartir enseñanza primaria al alcance de todos los niños y de cuantas personas mayores desearan refrescar sus conocimientos.

B) "Escuela TVE -2", exclusivamente dedicada a la formación profesional.

Tras los primeros ensayos de la nueva fórmula, a partir del 12 de febrero de 1962, la programación quedó definitivamente establecida de la siguiente forma:

Lunes:

Escuela TVE-1

1ª.- Viaje por España (Historia y Geografía)

2ª.- Inglés para niños

3ª.- Historia de las cosas.

Escuela TVE-2

Tema: La madera.

Martes:

Escuela TVE-1

1ª.- El arte

2ª.- Película de serie sobre geografía

3ª.- Historia de la Cruzada.

Escuela TVE-2

Tema: la maquinaria.

Miércoles:

Escuela TVE-1

1ª.- Así es la vida (Biología, zoología y botánica)

2ª.- Inglés para niños.

3ª.- La aventura del hombre.

Escuela TVE-2

Tema: Problemas del campo.

Jueves:

Escuela TVE-1

1ª.- Adivina adivinanza

2ª.- Francés

3ª.- Ena aquel tiempo

Escuela TVE-2

Tema: La construcción.

La segunda parte de Escuela TVE tenía un planteamiento diametralmente opuesto a la primera ya que aquella se dirigía a los niños en edad escolar y ésta a los adultos interesados por la formación profesional acelerada.

El día 15 de enero de 1962, las pantallas se iluminaron por primera vez con el rótulo de "Escuela TVE-2", el nuevo programa que, si bien tenía en común con el que le antecedía la misión formativa, se diferenciaba claramente en el

nivel de audiencia hacia el que iba dirigido. Máximo responsable del mismo era Manuel Moreno Ballesteros, su ~~dir~~director y a la vez director de la Oficina Sindical de Formación Profesional Acelerada.

"Escuela TVE-2" fué objeto de un reportaje por Teleradio en el momento de salir al aire. En él, Moreno Ballesteros, declaraba:

"Queremos llegar al campo, a los medios rurales, para solucionar los problemas que se les presentan a sus hombres en el quehacer diario. El programa, tal como lo hemos concebido, persigue además, crear una mentalidad en los telespectadores que progresivamente sirva para elevar su nivel cultural. Cada día iremos presentando un caso práctico aplicable a las necesidades campesinas. Como consecuencia de ello los temas que vamos a exponer se refieren a problemas de oficios que ponen en relación el utensilio y el trabajo. Por ejemplo, enseñarles a hacer con trastos viejos de madera elementos útiles de trabajo, acostumbrándoles de paso a interpretar unos croquis." (1)

La programación se había previsto para seis meses y el proyecto era que esta "Escuela TVE-2" se transformase en unos auténticos cursillos de formación profesional, especial-

(1) Rev. Teleradio nº 212, pag. 20. Madrid 15-21 enero 1962.

mente orientados a aspectos que más pudieran interesar en el área rural.

La forma de llevar a cabo los programas ante la cámara tenía bastante en cuenta las técnicas audiovisuales. Se procuraba que los profesores apareciesen poco y se concedía la mayor parte del tiempo televisivo a los gráficos, los esquemas, dibujos, manos manipulando, pequeños filmes y grandes carteles sobre los que se señalaban determinadas cosas con un puntero. Se pretendía una gran movilidad, porque el programa pretendía romper normas clásicas de enseñanza y seguir los mismos cauces que la propia formación profesional acelerada imponía: hacer vivir al alumno la lección que está siguiendo, hacerle participar de una manera activa.

En otro momento del reportaje, al ser preguntado Moreno Ballesteros qué otra cosa pretendía su programa, responde:

"Imbuir al alumno una motivación espiritual. El autodidacto, al carecer de conocimientos teóricos, al carecer de "porqués", se aburre en su trabajo. Nosotros vamos contra la mecanización y pretendemos dotarle de unos conocimientos que, al par que le ayuden en su labor, se la razonen y se la hagan gustosa. " (4)

Al ser interrogado sobre los temas que "Escuela TVE-2" pensaba tratar, su director señaló:

"El problema de la construcción: mejora de la vivienda, llevada a cabo por el propio campesino y con sus propios medios, enseñándole a hacer una solería, retejar, pintar al temple, etc. Otro tema será el de la construcción y manejo de la maquinaria agrícola. Otro, el especialmente agrícola: selección de semillas, abonado racional de tierras, poda, trasplante, trata de plagas..." (5)

Las dos partes de "Escuela TV" caminaron juntas desde aquel mes de enero hasta las vacaciones de Semana Santa que tuvieron lugar el 16 de abril. Las transmisiones se reanudaron el 24 del mismo mes y ya no se interrumpieron hasta el 18 de junio en que se dió por terminado el curso con las vacaciones veraniegas.

La programación del curso siguiente nos revela una "Escuela TVE" muy precaria en la que se han introducido cambios notables y en la que la segunda parte del programa pasa a ser un espacio de orientación profesional, fuera del contexto genérico de "Escuela TVE".

La emisión va a ser transmitida ahora de lunes a viernes, pero su tiempo queda reducido a 15 minutos. El esque-

(5) Rev. cit. Pag. 21.

ma no es más que un leve remedo de lo que fué la primera idea. Es éste :

Lunes:

Nombres de ayer y hoy.

Martes:

Así es la vida.

Miércoles:

Historia de las cosas.

Jueves:

En aquel tiempo.

Viernes:

Adivina adivinanza.

A esta circunstancia no parece ser ajeno el hecho de que Manuel Summers haya comenzado por esas fechas a dar sus primeros pasos como guionista y director en el cine profesional. Su ausencia se nota y el elocuente proyecto se extingue a finales de junio de 1963 con unas vacaciones de verano que se convirtieron en algo definitivo.

De cualquier forma el planteamiento del espacio en manos de universitarios y periodistas altamente especializados en temas culturales, todos ellos auténticos profesionales del medio televisivo, si bien sufrió las críticas inevitables de los estamentos oficiales y ciertos pedagogos, fué sin duda uno de los experimentos más ágiles y provechosos de cuantos

Televisión Española ha intentado en su historia respecto a la transmisión de conocimientos por sus antenas.

La historia debe gratitud al intento de Manuel Summers y a la colaboración que al mismo prestaron sus dos hermanos y los otros cinco colaboradores. Ocho personas, ejemplo de coherencia y buen hacer televisivo, cuya labor deberá ser tenida en cuenta siempre que se quiera bucear en los antecedentes que la Televisión Española tiene en sus experiencias educativas.

Refiriéndose a "Escuela TV-2, Joaquín de Aguilera, con evidente agudeza, comenta:

"Escuela TV-2" se dedicó a la formación profesional que, por cierto constituyó un rotundo fracaso. Lo que resultaba lógico, puesto que en aquella época los receptores de TV no eran asequibles a aquellas familias que tenían proyectado dar a sus hijos el oficio de tornero, albañil o ebanista. La experiencia demostró que era inútil su emisión y el programa fué suprimido a finales de curso para no volverse a poner más en antena." (6)

(6) Joaquín de Aguilera. La educación por television. Pag. 146. Ed. Universidad de Navarra. Pamplona, 1980

LA SINGULARIDAD DE "ACADEMIA TV"

El día 15 de octubre de 1962, nace un nuevo programa educativo en Televisión Española. Lleva el título genérico de "Academia TVE" y es una especie de programa intermedio entre "Universidad TV" y "Escuela TV". El programa tiene unos objetivos muy varios y una finalidad muy clara: dirigirse a ese público intermedio que ya no va a la escuela y que sin embargo tampoco piensa realizar estudios superiores.

Como siempre, la revista Teleradio nos ayuda a las definiciones más claramente que nosotros podamos hacerlo:

"Academia TVE" tiene "su público". Y que conste que este favor que ha ganado entre los espectadores de TVE no puede interpretarse como un retal o excedente de expectación abandonado por otros programas similares. "Academia TV" repetimos, tiene "su público". Un público peculiar que ha ido ganando como programa intermedio entre "Escuela TV" y "Universidad TV", destinado a personas muy heterogéneas afincadas lo mismo en el ambiente rural que en la más cosmopolita de las capitales. En la ciudad y en la aldea, en el pueblo y en los grupos locales menores, en todas partes, capta el favor de aquellas



personas que, sin ser estudiantes, tienen un firme deseo de saber y ampliar sus conocimientos.

"La principal característica de "Academia TV" es, al mismo tiempo, su más noble propósito: elevar el nivel cultural de toda esa población no canalizada en los colegios, universidades y centros docentes públicos o privados." (1)

Evidentemente "Academia TVE" nace como la mayoría de estos programas educativos en fase experimental. Es una especie de sondeo llevado al aire para ver si verdaderamente el público se interesa por las materias que en ella se explican. Con unas encuestas casi verbales, de amigo a amigo, se intenta saber qué es lo que realmente el público prefiere y cuales son sus necesidades educativas más perentorias. Naturalmente esto lleva a muchos titubeos y fallos, pero, por el momento, no parece que sea posible llegar a otro tipo de conclusiones con los precarios muestreos que se utilizan.

En cualquier caso ese programa dirigido a un público intermedio, que ya no va a la escuela y que no piensa ir a la Universidad, estructura una programación ambivalente en la que incluye los idiomas con un curso de francés y otro de inglés, una iniciación a la técnica

(1) Rev. Teleradio nº 257, pag. 29. Madrid 26 nov. al 2 dic. 1962.

de la radio y de la televisión en el mundo de la electrónica, una iniciación al arte, y la orientación profesional por un lado, mientras que por el otro la ciencia al día, la puericultura y las cosas del mar, intentan redondear la programación. Evidentemente el batiburrillo es considerable y su eficacia dudosa. En la etapa inicial sólo funciona, con una cierta solvencia, la clase de inglés y el curso sobre electrónica de la radio y la televisión. Los propios organizadores reconocen que, la clase de francés que un profesor da de forma muy elemental delante de la cámara, no responde a los propósitos de los organizadores y aseguran que este espacio deberá ser sustituido, en su día, por unas lecciones filmadas que pudieran ser las que en París está preparando la Editorial Hachette, las cuales responden a la enseñanza televisada que se propone impartir "Academia TV".

El programa comenzó a emitirse durante cuarenta y cinco minutos, de lunes a viernes, a partir de las 18,30 y, como decimos, tenía tres asignaturas básicas que ocupaban casi todo su tiempo. El resto de los espacios no completados se cubría con el contenido diverso de películas documentales.

El programa no pretendía, en su comienzo, mantener un tono figurosamente educativo sino que, más bien, intentaba una labor divulgativa. No obstante ello y pese a que se dirigía a un público medio no especializado, algunas clases, como la que referimos de inglés, eran bastante sistemáticas y respondían a la idea de las enseñanzas regladas más generalizadas.

Al llegar la primera vacación, la de las Navidades de ese año, "Academia TVE" se otorgó un descanso desde el 17 de diciembre hasta el 7 de enero de 1963. Y lo mismo hizo al llegar la Semana Santa que, a imitación de los otros programas educativos que se emitían por entonces, cerró sus aulas un 3 de abril de 1963 para reaparecer el 15 del mismo mes.

Del resultado de este primer curso no tenemos ningún dato preciso mas que algunos testimonios orales de los entusiastas colaboradores que "Academia TVE" tuvo. Pero ciertamente no fué un experimento del todo fallido puesto que se llegó sin dificultad a final de mayo, cuando las vacaciones de verano pusieron un importante paréntesis, no sólo para el descanso sino también para la reflexión y el reagrupamiento de hombres y medios con vistas al nuevo curso 1963-64.

En octubre de 1963, justamente un lunes día 14, "Academia TVE" saltó al aire con un programa extraordinario, de una hora, en el que se daba un amplio avance de los objetivos que iba a cubrir el curso, explicando las asignaturas básicas de que iba a constar el mismo y una programación bastante completa de todo ese año académico.

No cabe la menor duda de que la nueva programación significaba un avance considerable con respecto al curso anterior. Y es curioso constatar que ese avance coincidía con el declinar que ya apuntábamos de "Escuela TV". Esta había emitido sus últimos programas a finales de mayo y ya no iba a reaparecer. La ausencia de Manuel Summers del equipo que realizaba "Escuela TV" debió dejar a aquellos colaboradores algo huérfanos y por eso no resulta extraño comprobar que el jefe de producción del equipo anterior, es decir Ricardo Fernández de la Torre, fuese quien aparezca como director del nuevo proyecto. Fernández de la Torre, en este segundo curso de "Academia TV", no sólo acoge en su equipo a los restos del anterior, sino que amplía el campo de tal manera que llega a capitanear un grupo de unas cien personas directamente relacionadas con la propia técnica

de televisión, sus consecuencias artísticas o la enseñanza en general.

La nueva "Academia TV" que sale remozada y ampliada en 1963, muestra como característica principal la enorme variedad temática de las asignaturas que van a ser explicadas ante la cámara. Así lo constata Telera-  
dio cuando dice que:

"Frente a las cámaras se explica taquigrafía -en "secretariado"- y el ballet-en "Paso de danza"- o artesanía y matemáticas o divulgación médica y lengua castellana por citar algunos ejemplos que claramente reflejan el contraste de sus materias.

"La música, tanto en su historia como en su parte práctica instrumental; las artes plásticas, la divulgación científica, la orientación profesional y cívica, el desarrollo de nuestra industria, la enseñanza de idiomas -momentáneamente del inglés, gracias a una cuidada y excelente serie pedagógica filmada para TV- y las enseñanzas diversas de temas de interés general como son el arte fotográfico o la resolución de problemas matemáticos, se amalgaman cuidadosamente dosificadas y programadas en este nuevo gran espacio diario de TVB, para el logro de una mayor formación cul-

tural y artística de aquellos espectadores que, por distintas causas, no pueden seguir otros estudios académicos.

"Junto a estas asignaturas, este año "Academia TV" dedicará tres espacios semanales a la divulgación de las actividades y realizaciones de nuestros ejércitos de Aire, Mar y Tierra. Tienen por título, respectivamente, "El mundo de las alas", "La mar" y "Premilitar" y están realizados en estrecha colaboración con los ministerios correspondientes." (8)

En el análisis de la programación que integró "Academia TVE" después de las vacaciones navideñas que habían supuesto el fin de la primera etapa experimental del espacio, encontramos que desde enero de 1963 y hasta las vacaciones veraniegas de ese año, la emisión, de 45 minutos y de lunes a viernes, arrojaba el siguiente esquema de programación.

Lunes:

Mundo curioso e Inglés.

Martes:

Iniciación al arte y Francés.

Miércoles:

Inglés y Documental.

Jueves:

Iniciación a la radio y La guitarra, su historia.

Viernes:

Mundo curioso.

De ese esquema de programación hay que señalar que el inglés era una clase muy cuidada que contaba con la apoyatura de ciertos telefilmes. La iniciación a la electrónica de la radio y la televisión corría a cargo de Esteban Benabarre y la Historia de la guitarra fué hecha por el propio director del espacio, Ricardo Fernandez de la Torre.

Como ya hemos dicho antes, esta experiencia no puede ser considerada como totalmente fallida puesto que al llegar las vacaciones de verano, el director del programa reflexiona, obtiene los correspondientes apoyos de los directivos de la casa y logra pasar al curso 63-64 con un equipo totalmente remozado y una programación mucho más amplia. En ella encontramos nuevamente de lunes a viernes, con tres materias por día, las siguientes y variadas asignaturas:

Inglés

Artes plásticas

Divulgación médica

Premilitar

Secretariado

Formación cívica

Reportaje cultural

Documental científico

Orientación profesional

Geografía

Mar.

Foto y cine.

Entre los nombres que conviene registrar en esta segunda etapa de "Academia TVE", junto al ya mencionado de su director, creemos oportuno incluir el de Francisco Sastre, que llevó a cabo un buen número de puestas en imagen del programa. Y los de dos presentadoras que ya habían hecho sus primeras armas en "Escuela TV" y ahora, con bastante experiencia, continuaban su labor. Nos referimos a Marisa Medina y Pilar Cañada. De esa época es también la incorporación de los locutores Clara Isabel Francia y Julio Rico que prestaron una inestimable colaboración al programa con su prepa-



ración profesional y su formación universitaria. También Francisco Summers seguía su trayectoria de guionista profesional del medio y el Dr. Alvarez Villar daba los primeros pasos en el mundo de la divulgación científica.

La lista de más de 100 colaboradores <sup>con</sup> que terminó contando "Academia TVE" prolongaría en exceso este recuento. Pero, sin embargo seríamos injustos si no incluyésemos otros nombres también muy meritorios, algunos de ellos llamados a realizar amplia y espectacular carrera en TVE.

Por ejemplo, la historia registra el nombre del veterano y avezado filmador Valentín López, quien con el guionista Eduardo Delgado se encargó del espacio quincenal "Automóvil y circulación", al cual despertó gran interés entre los conductores de toda España y supuso el primer programa televisivo dedicado al mundo del volante.

De esa época es también el nombre de la actual catedrático de ballet del Conservatorio Madrilleño, Ana Lázaro, que aún mantiene una fructífera colaboración con TVE y que, con su programa "Paso de danza"

-título por cierto idéntico al de uno de los programas pioneros de TVE- iniciaba una larga y prolífera colaboración que, como decimos, aún no ha terminado.

Caso similar es el del profesor Manuel Criado de Val que ya había colaborado en otros espacio, muy especialmente en "Universidad TV" y que ahora se hacía cargo de un tiempo titulado "Hablar y escribir", con salida al aire todos los viernes.

"El mundo de las alas" tuvo como principal asesor y orientador al entonces Teniente Coronel Bacariz, perteneciente al Estado Mayor del Aire, y como guionista a Rafael Marín González, por entonces redactor de Teleradio, y muerto años después en accidente de circulación.

En el Secretariado de Dirección de "Academia TVE" aparece Adolfo Doufur, persona muy vinculada a las tareas de producción y administración de la casa, labor que aún continúa desempeñando.

El espacio "La artesanía española" fué otra de las clases interesantes de "Academia TVE". Tuvo como guionistas a Antonio Moreno y Carlos Alberti y se emitió con periodicidad quincenal todos los martes de

la segunda época.

A cargo del espacio "Divulgación médica" estuvo el Dr. Falero que contó con la inestimable colaboración de Guillermo Summers, quien en este caso asumía la responsabilidad de unas ilustraciones nada fáciles.

"Formación Cívica" fué también espacio quincenal para la tarde del martes y en él colaboraron entusiásticamente Juan Ignacio Fernandez de la Torre y Demetrio Castro Villacañas, contando también con la participación de la Secretaria de Realización Begoña Ramirez.

El Profesor Manuel Bernabé continuó durante todo el nuevo curso las clases que ya había iniciado en el anterior sobre temas de matemáticas elementales y que agrupó bajo el título "Números".

"Academia TVa" también contó con una clase de dibujo. Semanalmente, el Profesor Escrivá, mostró a los telespectadores interesados por el tema cuales eran los principales secretos del dibujo artístico, dando normas y orientaciones muy oportunas.

Manuel Lozano, hijo del crítico taurino Lozano Sevilla, hizo sus primeras armas frente a las cámaras

explicando un curso de taquigrafía que llevó por título "Secretariado".

Hubo también un curso dedicado a la fotografía y al cine encomendado al gran maestro del arte fotográfico Juan Gyenes.

Como en otra ocasión hemos apuntado, los tres ejércitos tuvieron su espacio dentro de la programación. El entonces comandante de marina Sr. Conejero coordinó la emisión "La mar"; el tema "Premilitar", ocupado por el Ejército de Tierra, tuvo en el desaparecido gran locutor Jesús Álvarez, por entonces Capitán de Artillería, uno de sus más certeros apoyos, mientras que el Teniente Coronel del Aire, Rodríguez Morillo, coordinó "El mundo de las alas".

Dos clases estuvieron destinadas al mundo de la música. Una de ellas bajo el título "Interpretación musical" fué encomendada al Profesor y buen guitarrista, Segundo Pastor, y la segunda, cuyo título era "Iniciación a la música", la llevaron conjuntamente Francisco Navarro y Antonio Ramírez Angel.

Al terminar este recuento de hombres y títulos nos damos cuenta que llegamos a descubrir una nueva faceta de "Academia TVE" que fué la extraordinaria variedad y variabilidad de sus espacios. Estos, nunca man-

tuvieron esquemas rígidos sino que fueron respondiendo a las demandas del público o a las sugerencias de los directivos de la casa o de las autoridades educativas del país.

El programa tuvo altibajos y no siempre respondió al lenguaje televisivo que este tipo de emisiones requiere. El encerado, imprescindible en la escuela, resultaba francamente pobre cuando las matemáticas, la taquigrafía o la música, entre otros habían de servirse de él para expresarse en imágenes. Las ilustraciones pudieron <sup>no</sup> ser, por la gran cantidad de espacios que componían "Academia TVE", ni tan numerosas ni tan llenas de ingenio como en "Escuela TVE" y las filmaciones específicas, francamente escasas, dada la carencia de medios ~~ay~~ de soporte.

Pese a esos inconvenientes, "Academia TVE" logró una buena simbiosis entre profesionales del medio y especialistas llegados de muy diversos campos. Y gracias a ella, consiguió pasar el curso 63-64 discretamente.

A la hora de hacer un balance definitivo de resultados nos encontramos con las mismas dificultades apuntadas en otros programas educativos: la carencia

total de unos sondeos de opinión, de unas encuestas convenientemente realizadas. Como en casos anteriores quizás hayamos de decir que el entusiasmo de las personas que intervinieron en la experiencia pudo ser, sin duda, muy superior al demostrado por la gran masa de telespectadores. Resulta, no obstante, difícil

decir con certeza cuál pudo ser el grado de eficacia de "Academia TVE" en la gran masa heterogénea a que iba dirigido, pero un índice importante de que el programa no contó con la aclamación generalizada de sus seguidores es que al llegar el verano de 1964 la experiencia se da por concluida para siempre.

#### UNA INICIATIVA MINISTERIAL: "BACHILLERATO TV"

En la historia de la televisión educativa española se registra un experimento aislado que tiene lugar fuera del ámbito de la propia Televisión Española, aunque utiliza sus antenas para la emisión. Nos referimos al "Bachillerato TVM", experiencia fugaz que intentó el Ministerio de Educación Nacional en el año 1963 y que se extinguió tras algunos titubeos, definitivamente, en mayo de 1965.

Los expertos en técnicas de comunicación a distancia del Ministerio de Educación Nacional venían comprobando desde hacía tiempo las dificultades que entrañaba llevar a cabo una auténtica labor pedagógica por las ondas si para ello había que utilizar las instalaciones y los medios con que Televisión Española contaba para todas sus transmisiones. Era evidente que el cuidado y atención requerido por los programas educativos se veía ciertamente capitidisminuido por la gran cantidad de producciones de todo tipo que Televisión Española tenía que realizar para cumplir formalmente con el compromiso de su programación habitual. Por ello, los expertos del Ministerio de Educación tenían más que comprobada la falta de reposo y reflexión con que un buen número de programas educativos salían al aire. Y esta evidencia venía preocupándoles de tal manera y la habían expuesto tan reiteradamente a los máximos responsables de TVE que, al no obtener respuesta adecuada, habían instado al Ministerio para que habilitase unas instalaciones propias desde las que, con unos procedimientos mucho más acordes a los empleados hasta ahora, pudiese ser llevada a cabo una labor divulgativa

y educadora por TV y desde el seno del propio Ministerio.

Sabido es que cualquiera de estas instalaciones requiere de cuantiosos presupuestos, tanto desde el punto de vista técnico como de dotación humana. Pero los expertos del Ministerio hicieron un planteamiento razonable de sus demandas y lograron la aprobación de un primer presupuesto para crear la infraestructura necesaria, tanto en radio como en televisión, desde la que podría llevarse a cabo la tarea que se había impuesto.

En un edificio propiedad de un instituto de enseñanza media, sito en la calle Santa Fé, nº 4, en las proximidades del río Manzanares de Madrid, se procedió, en primer lugar, a la instalación de un estudio de radio, con control profesional, y una cabina auxiliar. El estudio contaba desde el principio con un acondicionamiento idóneo para realizar en él toda clase de grabaciones radiofónicas y la cabina auxiliar servía para la realización de pequeños programas y ciertas emisiones musicales. Desde un principio el estudio dispuso de un amplio archivo en el que se instaló, entre otras cosas, una muy aceptable fonoteca así como disco-teca y magnetoteca de gran capacidad.



Dado este primer paso, y mientras el Ministerio procedía a la grabación de determinados programas radiofónicos, se acometió la instalación de un estudio profesional de televisión, con iluminotecnia, tres cámaras Marconi, control de sonido e imagen, telecine, moviolas y videos, etc. En él se pensó realizar una amplia labor en la que le Ministerio iba a asumir tanto la responsabilidad económica como educacional, de tal manera que los programas saldrían de esas instalaciones totalmente elaborados y convenientemente grabados en cinta vídeo para su ulterior emisión por las antenas de Televisión Española.

El año 1963 se realizó en las instalaciones que hemos explicado el primer experimento de Bachillerato Radiofónico. (9) Se grabaron una serie de emisiones que fueron transmitidas a través de un circuito de 120 emisoras de onda media en todo el territorio nacional con un programa diario de una hora de duración que abarcaba la totalidad de las materias que componían el primer curso del Bachillerato Elemental.

(9) Decreto 1181/63 de 16 de Mayo. B.O.E. del 1 de junio

Este experimento radiofónico despertó gran interés en todo el país y ese interés se mostró no solamente en los miles de cartas que el Ministerio recibiera sino también en la decidida colaboración que voluntaria y gratuitamente prestaron todas las emisoras implicadas para la difusión de dicho bachillerato. Ello confirmó que el número de oyentes era considerable y que su programación constituía un fenómeno sin precedentes en las antenas de la radiodifusión española. Se calcula que el número de jóvenes y adultos que siguieron regularmente esa primera experiencia estaba en 2.829 alumnos que aumentaron a 33.163 en el curso 1969-70.

En el período académico 63-64 se transmitieron los programas del primer curso y se ampliaron al segundo. Igualmente se dió un paso definitivo en la organización de ese Bachillerato Radiofónico, puesto que se habilitó la apertura de una matrícula especial para los alumnos dispuestos a seguir la transmisión radiofónica y se preparó un control continuo de esos alumnos a través de corrección de cuadernos y ejercicios y diversas pruebas periódicas. Por último, se llegó a establecer una convocatoria de exámenes con vali-

dez académica para todos los alumnos matriculados que aspirasen a un refrendo oficial para los conocimientos adquiridos. Además se establecieron centros de audición colectiva que contaban con el auxilio de monitores pedagógicos y que se instalaban en locales y entidades de todo tipo, como por ejemplo empresas de variada índole, bancos, colegios, etc. etc.

Para llevar a cabo la labor que el Ministerio se había propuesto, se nombró Jefe del Servicio Técnico de Radio y Televisión al antiguo Jefe de Programación de Radio Nacional de España, Dr. José Rodulfo Boeta. A sus órdenes expertas se llevó a cabo la instalación de los estudios antes reseñados y la puesta en antena de los programas de bachillerato.

Puede decirse que tanto con la instalación de los estudios como con la implantación del Bachillerato Radiofónico, el Ministerio de Educación se apuntó un buen tanto, puesto que atendió así a un gran número de españoles que de ninguna otra manera habrían tenido ocasión, por razones de tiempo o económicas, de acceder al Bachillerato. Hoy día, la matrícula media del Bachillerato Radiofónico es de 50.000 alumnos.

Pero quedaba un segundo gran paso por dar en los planes del Ministerio de Educación, el de que el Bachillerato llegase también a otras gentes a través de la televisión.

Apenas estuvieron terminadas las instalaciones del estudio de televisión en el edificio de Santa Fé, se contrató la colaboración de un realizador de televisión, un profesional avezado, Eduardo Casanova, cuya misión iba a consistir no sólo en llevar a cabo la puesta en imagen de los programas televisivos del Ministerio, sino al mismo tiempo, adiestrar en las técnicas de televisión a un reducido número de empleados del "Centro Nacional de Radio y Televisión del Ministerio de Educación Nacional", quienes, en distintas áreas, iban a asumir la responsabilidad de la puesta en antena de los programas.

Se realizaron diferentes pruebas a lo largo del año 1963 con el simple objetivo de rodar al equipo y tener a punto las instalaciones. Y a continuación, muy metódicamente, con un gran sentido de la responsabilidad y reflexionando mucho cada movimiento, comenzaron a grabarse determinados espacios destinados al Bachillerato TV.

Antes de la inauguración del programa en TVE, Teleradio entrevistó a José Rodulfo Boeta, máximo responsable del Centro Nacional, quien explicó así los objetivos de la empresa televisiva que comenzaba a funcionar:

"Las emisiones de este Bachillerato por Televisión, en una primera etapa, vendrán a completar las transmisiones radiofónicas. Mediante programas semanales de una hora de duración, se explicarán, con auxilio de la imagen, aquellas lecciones de las distintas disciplinas más idóneas para su tratamiento televisivo." (10)

En esta declaración de propósitos encontramos la propia definición de lo que pretendía ser el Bachillerato TV. Por supuesto no era un programa destinado, en principio, a transmitir, como el radiofónico, todas las asignaturas del bachillerato, sino como muy bien explicaba el Dr. Boeta "aquellas lecciones de las distintas disciplinas más idóneas para su tratamiento televisivo". Por tanto, el Ministerio de Educación se había planteado seriamente los problemas de presupuesto

(10) Teleradio nº 299, Pag. 25. Madrid 16-22 septiembre. 1963

y eficacia y, a imitación de otros países, empleaba más particularmente la radio dejando al medio televisivo la transmisión de aquellas materias, o aquellas partes de las mismas, cuya difusión por radio planteasen problemas de visualización insolubles. Era, por supuesto, un paso claro y racional hacia el empleo consciente de los medios de comunicación que tienen unas gradaciones inamovibles en su empleo, las cuales deben ser respetadas en todo momento y muy especialmente en los programas educativos. De tal manera que si una asignatura cualquiera es bien recibida y asimilada por el radio-alumno, no tiene por qué entrar dentro de los planteamientos televisivos, siempre mucho más costosos y de más difícil realización.

De manera que ésta fué la clara idea que el Centro Nacional de Radio-televisión del Ministerio de Educación Nacional se había planteado desde sus comienzos. Por eso, cuando Teleradio preguntaba a José Rodolfo Boeta si la imagen iba a completar el propósito inicial, éste respondía:

"Sin duda alguna. La imagen, a través de sus distintas vertientes, tanto de profesor como de ele-

mentos de laboratorio, figuras, láminas, diapositivas y filmaciones, vendrá a completar, decisivamente, el contorno de la lección." (11)

Así que según esta última especificación, el Bachillerato Televisivo, utilizando todas las técnicas de la puesta en imagen y pese a su elevado costo, no se proponía más que servir de complemento a lo que ya se estaba haciendo por radio: ilustrar el contorno de determinadas lecciones para hacerlas más asequibles a los que tuviesen dificultad siguiéndolas por radio.

El hecho de que el Ministerio de Educación había calculado bien su experimento es que conocía lo realizado en otros países. Y así lo expresaba el Dr. Boeta:

"La televisión francesa, como es sabido, efectúa regularmente una serie de emisiones televisivas complementarias de la Primera y Segunda Enseñanza, singularmente valiosas, tanto en lo que se refiere al desarrollo didáctico como a la explotación de los programas en la propia clase por los mismos profesores. El éxito de estas transmisiones es fruto de una íntima colaboración entre los elementos docentes con los expertos

(11) Rev. Cit. Pag. 25.

audiovisuales. Señalo este ejemplo francés porque los magníficos resultados obtenidos son consecuencia de investigaciones realizadas por centros especializados. También en Italia, Inglaterra y los Países Escandinavos, por hablar sólo de ejemplos europeos, mantienen una Televisión Educativa de alto interés." (11)

Cuando Boeta explica en qué consiste la clase de Bachillerato por televisión, vuelve a mostrarnos su conocimiento del tema y su conexión con otros proyectos similares que se llevaban a cabo fuera de nuestro país:

"Una clase por televisión es el resultado de un laborioso trabajo de equipo, que empieza en la lección modelo del profesor especialista en determinada materia. Esta lección es sometida después al tratamiento pedagógico, a través del guión técnico y literario, realizado ya por un experto. La lección es enriquecida con el acopio del material complementario correspondiente, para pasar inmediatamente a la fase de realización". (12)

El equipo que se iba formando en el Centro Nacional estaba compuesto por un grupo de personal docen-

(11) Rev. cit. Pag. 25.

(12) Rev. cit. Pag. 25.



te, casi todos prestigiosos catedráticos de Enseñanza Media, cada uno especialista en su materia, y un estrecho contacto con expertos audiovisuales que asumían las tareas de la adaptación, el guión o la realización.

Estas declaraciones, hechas en septiembre, anunciaban para el 2 de noviembre de ese año de 1963, la inauguración del Bachillerato TV; y en lo relativo al interés que dicho experimento pudiese despertar se señalaba que en el orden social el proyecto era muy importante porque iba a permitir el acceso a la Enseñanza Media a grandes grupos de la población española que normalmente no tenían la posibilidad de entrar en ella. Y es que, en verdad, el gran número de núcleos rurales dispersos con que nuestro país cuenta, forzosamente alejados de centros de enseñanza y, por otra parte, el gran número de trabajadores que tienen su jornada ocupada durante el día y que, sin embargo, en sus horas libres, precisamente cuando ya no hay clase, quisieran aprovecharlas para mejorar de condición y conocimientos, mostraban bien las claras la necesidad de la implantación de este Bachillerato a Distancia

que, utilizando avanzadas técnicas audiovisuales y con la ayuda de esos poderosos medios de comunicación que son la radio y la televisión, se proponía realizar una labor encomiástica.

Las últimas advertencias sobre las transmisiones, tanto por radio como por televisión, las hacía el Dr. Boeta en este sentido:

"El horario de las transmisiones radiofónicas se ajustará, en cada caso, a las circunstancias de vida de trabajo de la localidad respectiva, ya que las emisiones se envían grabadas y la propia emisora puede, de acuerdo con el Centro Nacional, acomodarlas a los horarios más convenientes. En principio se ha estimado como tales las inmediatamente posteriores a la jornada de trabajo, entre las 7 y las 9 de la tarde. Y también las de primera hora de la mañana. En Televisión Española, naturalmente, se irá a un horario único. La experiencia que se realiza ahora en España es totalmente original, si bien se han estudiado las experiencias de otros países. Un ensayo como el nuestro, de cursos regulares de enseñanza media con validez académica creo que es el primero que se realiza en el mundo." (14)

(14) Rev. cit. Pag. 25.

Pese a haber sido anunciado para el 2 de noviembre de 1963, el Bachillerato TV no salió al aire hasta el día 25 de ese mes y, en lugar de contar con el horario conjunto de una hora, un día por semana, se prefirió su transmisión los lunes y viernes a las 18,30 en espacios de 30 minutos.

Las programaciones de ese tiempo nos recuerdan que el "Bachillerato TV" sirvió determinados complementos a las asignaturas de Lengua Española y Religión y dió paso a clases ilustradas como, por ejemplo, las de "Literatura", a cargo del Profesor Eugenio Bustos, "Inglés", impartidas por Mr. Jack Burton, "Observación de la Naturaleza", dadas por Alvaro García Velazquez, "Matemáticas", encomendadas a José Ramón Pascual y "Geografía" por José María Sanz.

Llegadas las fiestas navideñas, el "Bachillerato TV" hizo su primera pausa académica desde el 24 de diciembre hasta el 10 de enero. Luego, siguiendo con el mismo ritmo de dos clases de 30 minutos semanales, continuó lo que podríamos llamar un segundo trimestre académico que tuvo su pausa oficial en las vacaciones de Semana Santa, ese año del 23 al 30 de marzo, y, por último, la experiencia terminaba el 1 de junio de 1964

con un saldo en general positivo y nuevas perspectivas y planes de mejora para el curso siguiente.

Sin embargo, durante ese período vacacional debieron producirse importantes alteraciones en los planes que tenía previstos el Centro Nacional de Radio y Televisión del Ministerio de Educación Nacional puesto que en el curso 64-65, si bien continuaron las transmisiones por radio, no apareció ninguna de las lecciones que debieran haber ocupado los tiempos televisivos del primer trimestre, y, al parecer, con muchas dificultades sólo se consiguió reimplantar el "Bachillerato TV" el 19 de enero de 1965. La hora volvió a ser la de las 18,30, se le concedían al Ministerio de Educación Nacional los días martes y viernes durante 30 minutos para las previstas transmisiones y, sin embargo, sólo durante dos semanas se mantuvo en el aire este nuevo intento.

No obstante y pese a las múltiples dificultades, de todo orden, que suponemos afrontó el equipo del Ministerio de Educación, dentro de su propio ámbito, lo que sí es cierto es que perseveraron hasta el final con gran entusiasmo y con el convencimiento de que se pro-

ponían realizar una labor necesaria. Por eso "Bachillerato TV" vuelve a las ondas el 8 de marzo de 1965, esta vez a las 19 horas, para efectuar transmisiones de 30 minutos los lunes, miércoles y viernes. Por tanto, el horario se había mejorado<sup>y</sup> el tiempo de transmisión pasaba de una hora semanal a una hora treinta.

En la última etapa de "Bachillerato TV" registramos la presencia en la antena de unos buenos programas complementarios de "Física", a cargo del Dr. Otero, de la amena clase de dibujo impartida por el pintor de la Escuela de Madrid y profesor en la materia Ramiro Ramos y las importantes clases complementarias de "Lengua Española" que tuvieron un indudable peso específico.

De cualquier forma "Bachillerato TV" termina sus transmisiones ese año, al finalizar el mes de mayo y desde entonces no vuelve a reaparecer en las antenas de Televisión Española.

Si lamentable es la desaparición de cualquier programa educativo en una televisión escasa en espacios de esta naturaleza, la pérdida definitiva de "Ba-

"Bachillerato TV" lo fué aún en mayor medida, puesto que se trataba de la experiencia educativa más seria y rigurosa de cuantas se habían llevado a cabo en España y tenía la doble vertiente de servir de complemento a unas clases impartidas por radio y de incitar a un gran número de españoles al acceso a la Enseñanza Media, con posibilidad de obtención oficial del título correspondiente. Por tanto, fué una pérdida sensible que no puede achacarse a las dificultades propias de acoplo en la programación de Televisión Española de este ensayo, ya que, justo es reconocerlo, esas dificultades fueron mínimas y sí en cambio a dos factores atribuibles al Ministerio de Educación y a su propio Centro Nacional de Radio y Televisión. El primero de ellos, la alteración de planes y presupuestos, que como tantas veces, tuvo lugar una vez más en plena expansión del "Bachillerato TV". Y en segundo lugar, el afán de perfeccionismo, el redoblado empeño de llevar a cabo la labor de la forma más eficaz y digna, lo que imprimió a las realizaciones del Centro una cierta lentitud, no siempre acorde con las exigencias perentorias de una programación semanal.

Sea cual fuere la valoración final que pudiese hacerse si hubiesen existido sondeos fidedignos sobre estas transmisiones, nos adelantamos a decir que, si bien en algunas de ellas se acusaba una cierta inexperiencia televisiva por parte de los profesores que intervenían y problemas en la propia ilustración televisiva de los espacios, lo cierto es que aquellas emisiones, estructuralmente, habían sido pensadas para cubrir unos objetivos y respondían, en todo momento, a planteamientos serios. La relación de lo que se transmitió con los programas oficiales del Bachillerato y las transmisiones radiofónicas, fué evidente.

Al "Bachillerato TV" le faltó el tiempo de rodaje necesario para consolidarse, pero fué una de las experiencias más importantes y más puras de enseñanza por televisión que ha conocido nuestro país.

BIBLIOGRAFIA

- (1) Teleradio nº 188, pg. 13. 31 Julio a 6 Agosto. Madrid, 1961.
- (2) Rev. cit. Pg. 10
- (3) Teleradio nº 212. Pg. 20. 15-21 Enero. Madrid 1962
- (4) Rev. cit. Pag. 21.
- (5) Rev. Cit. Pg. 21.
- (6) Joaquín de Guilera Gamoneda. "La Educación por Televisión" Pg. 146. Ed. Universidad de Navarra. Pamplona, 1980.
- (7) Rev. Teleradio nº 257, Pg. 29. 26 Nov. a 2 Dic. Madrid, 1962.
- (8) Teleradio nº 304, Pg. 26. 21-27 Oct. Madrid 1963
- (9) Decreto 1181/63 de 16 de Mayo. B.O.E. del 1 de Junio. Madrid 1963.
- (10) Teleradio nº 299. Pg. 25. 16-22 Sep. Madrid 1963.
- (11) Rev. cit. Pg. 25.
- (12) Rev. cit. Pg. 25.
- (13) Rev. cit. Pag. 25.
- (14) Rev. cit. Pag. 25.



## CAPITULO V

### UN DIVULGADOR IM-ORTANTE Y UNA PAUSA PARA LA HISTORIA

En los primeros tiempos de Televisión Española en Barcelona, allá por 1959, Luis Miratvilles, profesor de Geología Aplicada de la Universidad de Barcelona, perteneciente al Consejo Superior de Investigaciones Científicas y Miembro del Servicio Físico-Químico del departamento de Hidrología del Laboratorio Municipal de la Ciudad Condal, entraba en contacto con "la casa" al formar parte del panel investigador del programa "Adivine su vida".

Ese primer contacto debió entusiasmar al joven profesor que con 22 años era ya uno de los enseñantes de Bioquímica más jóvenes de España. Pese a su formación estrictamente científica, algo debió ver Miratvilles en el medio televisivo, porque, decididamente, mostró por él una firme vocación que no le ha abandonado hasta cuando en los últimos años, llamado a ocupar una Dirección General, se vió en la necesidad de renunciar a su paso por la pantalla.

Miratvilles, junto con Félix Rodríguez de la R

Fuente, -de quien hablaremos en su momento oportuno al llegar al tema de "Televisión Escolar"-, ha sido un auténtico divulgador. Y al plantearnos el tema del análisis de su paso por ciertos programas de Televisión Española, siempre mantendremos la duda de si su labor se ha desarrollado más en el campo de la educación o en el de la cultura.

A nuestro juicio, y teniendo en cuenta que en esta historia estamos recontando los programas no rigurosamente educativos sino más bien aquellos que nos parecen haberse propuesto enseñar algo al telespectador, encontramos que Miratvilles entraría dentro de lo que para nosotros es el divulgador de la educación.

Decíamos que desde un principio, desde que figuró en el equipo de "Adivine su vida", el joven geólogo y bioquímico había mostrado un interés por la televisión que no suele ser frecuente entre los intelectuales de esa época. No solamente se interesa por todo, sino que se siente tan identificado con esa nueva forma de expresión y tan seguro de que puede hacer algo por la expansión educativa y cultural ante las cámaras que, comienza a pensar, desde un primer momento, en

un proyecto de programa capaz de interesar a la mayoría sin perder en ningún caso su altura científica.

Tras una profunda reflexión, Luis Miratvilles presenta a los directivos de televisión en Barcelona su primer proyecto de programa que, bajo el título de "Nueva época", y con el propósito de tocar un tema fundamental, cada semana, sale al aire el 28 de octubre de 1961. El programa lo escribe el joven profesor en colaboración con Miguel Costas y en la realización ambos cuentan con la experiencia de Enrique de las Casas. El espacio, que comienza siendo una especie de información cultural generalizada, se convierte pronto en una monografía educativa en la que, en efecto, se trata un tema básico cada siete días.

La inagotable fuente que es Telcradio, nos explica así los objetivos del recién estrenado espacio:

"La idea de "Nueva Epoca" es dar un tema fundamental cada semana y que una personalidad en la materia lo explique ante las cámaras. Pero la explicación -sin perder la importancia y la altura que el tema requiere- ha de ser sencilla, ya que debe llegar, no sólo al intelectual o el espectador medio, sino también

a la persona menos preparada. "Nueva Epoca" ha venido a ocupar el espacio cultural que en los programas de televisión realizados desde la emisora de Barcelona faltaba. El autor de la idea primero, y más tarde de su preparación y montaje, ha sido un hombre joven, universitario, con grandes inquietudes y el deseo de hacer algo, de decir algo, valiéndose del más moderno de los métodos: la televisión. Luis Miratvilles, farmacéutico, profesor de geología, técnico del departamento de Hidrología del Laboratorio Municipal de Barcelona".

La primera emisión la inauguró el Dr. Fernandez Cruz que habló sobre: "Nuevas enfermedades, la angustia, la fatiga..." Después han pasado entre otras destacadas personalidades del mundo intelectual, el P. Mateo Febrer, con el tema "Evocucionismo"; Fabián Estapé, con "Economía y Mercado Común"; el pintor Vila Casas con "Arte abstracto"; Bartolomé Solé que habló de "la novela"; Villar Palasí sobre la bioquímica, etc." (1)

(1) Teleradio nº 209, pag. 23. Madrid 25-31 Dic. 1961

Ya en esta primera época, Miratvilles ha prescindido de la colaboración de Miguel Costas y aparece como responsable máximo del espacio.

La dificultad para encontrar temas no es tan grande como la de hallar el verdadero intelectual de talla que pueda defenderlos. Miratvilles, que se preocupa de esta selección y que busca llegar a todos los niveles de la escucha, se preocupa también, desde un primer momento, por acercar al programa a los sectores universitarios que más puedan rechazarlo. Refiriéndose a estas dificultades y al montaje del espacio, su autor explica:

"Lo primero es encontrar el tema. Luego acoplar la persona que pueda llevarlo de manera sencilla y profunda a la vez. Nosotros damos el tema, pero él tiene que exponer las ideas. Después hay que reunir una serie de fotografías o films para hacer más amena la charla y aprovechar las imágenes, puesto que se trata de un programa de televisión. Yo trato de canalizar las ideas de la persona que desarrolla el tema, pues en esos momentos represento al público, al espectador medio, y como tal reacciono, preguntando siem-

pre que alguna de estas ideas no está demasiado clara." (2)

En estas breves declaraciones sintetiza Miratvilles lo que va a constituir su verdadera norma de actuación ante las cámaras y que, a lo largo de los años, va a acreditarlo como un importante divulgador educativo.

En primer lugar, él dice claramente que lo suyo es "un programa de televisión". Y con esto nos está demostrando que conoce perfectamente las limitaciones del busto parlante y la necesidad de ilustrar con imágenes la intervención de la persona que desarrolla el tema. Por eso su alusión a que emplea fotos o filmaciones no es de ninguna manera gratuita, sino la tónica general de sus espacios que, pese a la dificultad que entraña encontrar esas imágenes va a constituir una de las palancas del éxito del programa.

Pero hay un segundo punto, tan importante o más que el primero, y es que, si bien el joven universita-

(2) Rev. Cit. Pag. 23.

rio se da cuenta, desde un primer momento, de la importancia que la imagen tiene, también es cierto que él mismo, ante las cámaras, posee una vivacidad, una facilidad de palabra y una telegenia que acaban por redondear el éxito. Y esos dos aditamentos, su propia telegenia y su sentido de la imagen, quizás no hubiesen llegado a ser lo que fueron si también desde un primer momento, Miratvilles no hubiese sentido, perentoriamente, la necesidad de bajar su propio nivel cultural y situarse a la altura del espectador medio e incluso a veces del espectador elemental, para preguntar, casi ingenuamente, sobre todo aquello que un seguidor del programa en esos niveles educativos se hubiese podido preguntar en cada momento de una explicación más o menos difícil. De tal manera que Miratvilles tuvo la virtud de encarnarse en el hombre medio español y hacer, por sus interrogatorios, viables, muchos de los problemas que sus invitados planteaban ante las cámaras y que, sin sus oportunas intervenciones, habrían tenido difícil clarificación.

"Nueva época" mantiene una buena regularidad en antena ya que desde ese día de octubre en que salta

por primera vez al aire el programa, va tocando los temas más varios y más actuales hasta el verano de 1963, concretamente el 20 de julio, en que, aprovechando unas vacaciones de verano, desaparece definitivamente.

Pero antes de esa desaparición definitiva, "Nueva época" tuvo algunas pausas vacacionales en los años precedentes y una copiosa variedad de temas e invitados cuya lista sería prolija e interminable. No obstante, siguiendo las programaciones de todos esos años, encontramos que fué el 12 de mayo de 1962 cuando éstas registran, por vez primera, a Luis Miratvilles como guionista y presentador del espacio. Lo que puede significar que hasta esa época tenía una cierta dependencia con otras personas que la programación no especifica y de las que debió desligarse definitivamente desde entonces. Meses antes, es curioso registrar que, justamente un 30 de diciembre de 1961, el actual Director General de Turismo tocara en su programa, hace ya más de 20 años, el tema titulado "El turismo, gran hecho social del siglo XX".

Pero como hemos indicado en su momento, los



asuntos y los invitados fueron muy varios. Por ejemplo, a mediados del año 62 y precisamente cuando tenían lugar los acontecimientos de la independencia congolese, el tema "Nace una nueva nación: El Congo", ocupa uno de los programas del sábado. Y también hay curiosidades y variedades en estos títulos que nos llevan desde "La novela católica" a una monografía sobre "El Ampurdán" o el tema, tan reiterado y siempre curioso, de "El hombre y el cabello".

Con esas leves muestras de la temática empleada por el profesor, nos damos perfecta cuenta de cómo podría ser de amplio el espectro de sus programas. Unos programas que tuvieron regularidad modélica, ya que, fuera de las obligadas pausas vacacionales, se transmitían todos los sábados desde Barcelona a la RED Nacional, a las 7,30 de la tarde y tenían una duración muy próxima a los 30 minutos.

Así hizo sus primeras armas en el medio Luis Miratvilles. Pero acababa de emitir esta primera serie de programas cuando ya nos sorprendía con otra nueva, mejor estructurada y más interesante aún. Era un programa llamado a tener amplia y fructífera vida

en televisión e incluso conseguir importantes galardones internacionales. Nos referimos a "Visado para el futuro".

La nueva emisión televisiva de Luis Miratvilles se inauguró el 5 de octubre de 1963, el mismo día sábado en que tenía por costumbre emitir el programa anterior, ahora a las 7 de la tarde y con una duración aproximada de 30 minutos también. Esta emisión, en octubre del 64, pasó por la antena los días lunes.

La temática del espacio giraba en torno a las nuevas ideas, los últimos descubrimientos científicos, el progreso, etc. Era un espacio que trataba de poner al alcance del espectador medio, de una manera altamente divulgativa, cuanto el hombre de hoy, medianamente culto, necesita saber. Y al enunciar la temática del programa, nuevamente hemos de hacer la salvedad de que, según desde el punto de vista que se le analice, puede situarse como espacio educativo o cultural. Para nosotros cubría una necesidad de saber, trataba de enseñar algo con dignidad y puede entrar muy bien dentro de la denominación general que hemos dado a esta historia.

Juís Miratvilles, como en "Nueva Epoca" aparece primeramente con un colaborador en el guión, Jaime Picás, que además asumía la realización del programa. Pero ésto debió ser una buena estrategia diplomática del colaborador de cara a las gentes de la casa, porque el estudio de la programación ocupada por "Visado para el futuro" nos demuestra que, andando el tiempo, Miratvilles sería guionista, presentador y director de su espacio, manteniendo siempre en la realización a Jaime Picás.

La verdad es que cuando el divulgador comenzó a responder a las obligadas entrevistas sobre su programa, no auguraba largo futuro a éste:

"El año próximo haré otro distinto", nos dice.

"-Respecto a "Visado para el futuro ¿qué desea reflejar este programa?

"-Partiendo de una base científicamente cierta, imaginar y desarrollar lo que serán en el futuro el hombre, su medio y sus ramificaciones, aparatos, posibilidades, etc.

"-¿Cómo intenta hacer ésto?

" -Pretendo de una forma más o menos gráfica y

comprensible, plasmar estas ideas en la pantalla." (3)

Las dificultades con que Miratvilles tropieza para llevar a cabo su cometido son ciertamente serias, porque si en ese momento del desarrollo televisivo ya es arduo conseguir cualquier tipo de material gráfico con cosas que están ocurriendo en aquellos momentos, que son auténtica actualidad entonces, debemos imaginar lo que representó conseguir algún tipo de imagen para ilustrar temas futuristas, temas que quizá se suponía iban a ocurrir dentro de miles de años.

Y para ello siempre desde un punto de partida científico, el divulgador recurría a la ciencia ficción, a la literatura y a cualquier tema de anticipación que le pareciese importante y televisivo.

Los temas interesaban, el público iba entrando en ellos de un modo general. Para esto, Miratvilles comenzaba siempre lanzando un cebo, decía o enseñaba desde el principio algo que hacía al telespectador quedarse prendido en la pantalla desde el arranque. Es decir, evitaba por todos los medios que el telespectador menos avezado diese media vuelta al mando y apa-

(3) Teleradio nº 306, pag. 21. Madrid 4-10 Nov. 1963.

gase el televisor. El, hábilmente, tendía las redes de su ~~historia~~ <sup>historia</sup> y en ellas quedaba prendida la gran masa siguiendo un tema científico de altura.

Cuando se le preguntó si junto a las grandes dificultades que el programa tenía, constataba alguna ventaja, su autor dijo:

"Que nadie nos puede contradecir, puesto que si yo digo que el hombre del futuro va a ser de color de rosa, nadie me lo podrá negar. Podrán opinar que será de otro color, pero no negar lo que yo digo." (4)

Miratvilles consiguió mantener el ritmo de su programa y aunque, en un principio, creyó no poder mantener dicho ritmo por más de tres o cuatro meses, pronto se habituó a los grandes ajetreos televisivos y "Visado para el futuro" permaneció durante años hasta, tras unas vacaciones de verano de 1966, enlazar con el siguiente espacio por él ideado. Se trataba de una emisión de divulgación educativa en la misma línea de las dos anteriores pero realizada con muchos ~~más~~ <sup>más</sup> medios

(4) Rev. Cit. Pág. 21.

y mucha mayor solvencia profesional. "Misterios al descubierto", espacio que consiguió también varios galardones internacionales y la consolidación de su autor como importante hombre de la divulgación científica, x salió al aire en los primeros días de septiembre de 1967, un viernes, a las 20,20 horas, para ocupar 30 minutos de la programación semanal. Con "Misterios al descubierto" Miratvilles se convierte en una auténtica institución de Televisión Española, que mantiene una tónica alta en todos sus programas y que consigue acaparar la atención de un público cada vez más generalizado.

Desde ese espacio y desde otros que han de seguirle, Miratvilles nos enseña cómo puede lograrse el aprendizaje de una gran masa de oyentes, y con el mantenimiento de una atención latente, sobre temas complejos, poco accesibles y bastante desconocidos. El lo logra de una forma aparentemente sencilla en la que no están ausentes un redoblado afán de trabajo y unas cualidades innatas de pedagogo. Su ejemplo, difícil de imitar, es sin duda uno de los verdaderamente rentables con que cuenta la educación divulgativa.

a través de la televisión.

#### PAUSA PARA LA OTRA HISTORIA

Hemos ido siguiendo, paso a paso, el desarrollo de la Televisión Educativa en nuestro país y nuestro interés por el tema nos ha ido haciendo olvidar otra historia paralela, no menos interesante: la del desarrollo técnico de la red de televisión española, cuya importancia está directamente relacionada con la propia historia de la Televisión Educativa ya que sin ella nada hubiese sido posible.

La progresiva implantación de la red es una historia apasionante que desde el punto de vista del análisis educativo tiene extraordinaria importancia, puesto que, a mayor número de enlaces hertzianos, a mayor número de puntos de transmisión en las diferentes regiones de nuestro país, mayor número de telespectadores y, por tanto, mayor número potencial de telealumnos.

Por eso, porque de la expansión de la red hertziana dependió, en principio, la posibilidad de que las emisiones educativas llegasen a todos los rincones

de nuestra patria y porque fué una historia paralela que permite juzgar de la importancia de ciertos experimentos educativos según en el año en que se produjeron y el desarrollo que en ese momento tuviese la red, creemos imprescindible estudiar, aunque sólo sea los primeros pasos, pasos decisivos, de esa expansión.

Habíamos dejado nuestra historia cuando prácticamente se inauguraban, oficialmente, los estudios y equipo emisor del Paseo de la Habana nº 77 de Madrid. Pero los trabajos de expansión iban a comenzar muy pronto y una de las aspiraciones máximas era el enlace con Barcelona. La historia tuvo varios momentos clave. A ellos vamos a referirnos.

A) ENLACE MADRID-BARCELONA:

Recurrimos a nuestra muy preciada fuente de Teleradio (luego se llamaría Teleradio) para contar los prolegómenos de esta historia. En él hay un artículo de Rafael Ramos Losada, cuyo título es "Un gran proyecto de Televisión Española en marcha" que, por su destacado interés, reproducimos:

"El proyecto ha entrado en ese cauce optimista que siempre abren las realidades. Ya no se trata só-



lo de soñar con un enlace hertziano que permita el intercambio de programas entre las estaciones televisoras de Madrid y Barcelona. Ahora es una realidad próxima que únicamente depende del tiempo que todas las grandes realizaciones exigen.

"La construcción del enlace ya ha comenzado. Y para hacer de testigos de excepción nos pusimos en caravana con nuestro reportero gráfico a fin de que la palabra estuviese confirmada por la imagen. Fué una mañana de aire y de sol. El objetivo inmediato, Trijueque, pueblo tendido en la planicie, con sus casitas bajas y sus tejados ocre, manchando de vida afanosa la anchura inmensa del paisaje. En Trijueque, en sus alrededores, dominándolo desde su centinela vertical, la torre de lo que será primera estación relevadora.

"En cuanto un periodista gráfico se tropieza con una torre de gran altura es muy difícil, casi imposible, contenerlo. Se echa la máquina al hombro y trepa con espíritu de verdadero alpinista. Al verle subir da la impresión de que intenta colocar una bandera -la del riesgo- en lo más alto de la antena. La hazaña es terminada felizmente por nuestro compañero.

Y, desde una altura de vértigo, el objetivo capta el pueblo de Trijueque, con sus casitas abigarradas, con los huecos de las ventanas oscuros, como celdillas de un inmenso panal.

"Desde abajo, la torre se pierde en la altura. Trijueque es el primer eslabón del enlace hertziano Madrid-Barcelona. Este enlace puede considerarse dividido en dos secciones. La primera une Madrid con Zaragoza, la segunda, Zaragoza con Barcelona.

"Como esta estación de Trijueque habrá muchas otras. Hasta Zaragoza y además de la indicada de Trijueque, las estaciones de Maranchón -ya construída-, el Fresno (Sierra de Vicort) y La Muela, en donde se levantará, en su día, la estación de Televisión de X Zaragoza. Los trabajos de instalación se llevan a un ritmo tan intenso que, de no surgir imponderables, es muy fácil que para el mes de octubre -lo ideal sería el día de la Virgen del Pilar-, estuviese totalmente construído y en fase inaugural el enlace Madrid-Zaragoza.

"Boc en mano nos fuimos enterando de muchas cosas. En La Muela termina la primera sección de este

gran proyecto, y comienza la segunda, que comprende las estaciones relevadoras de la Almolda, Alpícat y Bellmunt, lugar éste último desde donde se efectuará la transmisión directa a la montaña del Tibidabo en Barcelona.

"No hace falta comentar la importancia de este enlace con la Ciudad Condal. Una vez que esté terminado aumentará lo indecible la calidad y la profusión de los programas; se robustecerá la economía de la televisión al incluir una zona eminentemente comercial y fabril, con grandes posibilidades publicitarias, y, lo que es más sugerente y atractivo para los telespectadores, quedará abierta, de inmediato, la posibilidad de un enlace con Eurovisión por la sierra de Montseny (Cataluña) y Mont Canigó (Francia). Es decir, que este enlace hertziano Madrid-Barcelona tendrá dos posibles prolongaciones: una con Portugal y otra con Europa a través de Francia. Y todo esto no es un proyecto ilusorio, sino un plan en marcha que cuenta ya con sus primeras construcciones y realizaciones. Si para el mes de octubre se espera conseguir el enlace con Zaragoza, para finales de este año es más que pro-

bable que se haya llegado a Barcelona con la terminación de la última estación relevadora.

"Lo natural es que ustedes, amigos lectores, se pregunten lo mismo que se preguntó el periodista:

-¿Pero este enlace cómo se consigue?-. Para un técnico el problema no es excesivamente complicado. El enlace se efectúa mediante un haz de microondas (longitud de onda, 7 cm.), que se transmite de relevador en relevador por medio de reflectores parabólicos. Este haz comprende las siguientes comunicaciones:

"Un canal para las imágenes de televisión.

"Un canal para sonido complementario de televisión, en alta fidelidad.

"Un canal para sonido en alta fidelidad para las transmisiones entre las estaciones de radiodifusión de Madrid y Barcelona, (óperas del Liceo, conciertos, etc.)

"Un canal telefónico de órdenes.

"Un canal de mando automático y señales.

"Lo interesante de este proyecto es el haber sido pensado de forma que los relevadores intermedios pueden ponerse en funcionamiento y fuera de servicio

desde cualquiera de los extremos del enlace. Desde estos extremos será posible localizar las averías, lo que implica la no necesidad de utilizar personal alguno de servicio. En caso de corte de suministro de energía eléctrica, los relevadores se autoalimentarán automáticamente mediante baterías. Este sistema sólo requiere, pues, la visita periódica de un técnico, encargado de comprobar el estado de los complementos y circuitos.

"El enlace Madrid-Zaragoza-Barcelona, con desviaciones inmediatas a Huesca y Lérida es ya una realidad inmediata. Lo que significará este tendido en orden a la comunicación con la televisión europea lo pueden adivinar nuestros lectores. Un paso de gigante que quizá pueda ser dado más pronto de lo que pensamos."(5)

El documento que nos ofrece Ramos Losada es extraordinariamente válido. Por él no sólo tenemos noticia de las obras de enlace sino que nos damos cuenta de la extraordinaria complejidad y los pasos de gigante que ya en mayo del 58 se están dando en nuestra patria

(5) Telediario nº 19, pag. 8,9,10. Madrid 5-11 mayo, 58.

para la máxima expansión del medio. El proyecto sigue a buen ritmo y en el mes de octubre, "Telediario" puede anunciar:

"La primera fase de los trabajos de unión y enlace con Barcelona, consta de cuatro estaciones releadoras o repetidoras: desde Madrid, Paseo de la Habana, a Trijueque; desde Trijueque a Maranchón; desde Maranchón a la sierra de Vicor, y desde la sierra de Vicor a La Muela, junto a Zaragoza.

"Las obras y trabajos del enlace se han terminado en un tiempo record, ya que se iniciaron hace exactamente cuatro meses, y en este tiempo, además de la instalación del enlace propiamente dicho, es decir torres y estaciones repetidoras, se han finalizado las obras de construcción de las casetas y edificaciones anejas a cada punto intermedio.

"El enlace hertziano, o enlace por microondas, es el más adecuado a la especial orografía española." (6)

Con esta primera nota, conseguimos saber cómo han concluido los trabajos de enlace entre Madrid y

(6) Telediario nº 43, pag. 6. Madrid 20-26 Oct. 1953.

Zaragoza, cuyo arranque habíamos podido constatar por el trabajo de Ramos Losada. Pero la fuente siempre fiel y llena de interés que es Telediario nos describe en un comentario titulado "De Zaragoza ha llegado una imagen", cómo fué realmente la historia de ese primer día, o de esos primeros días en qué quedaba abierto el primer tramo de un camino que habría de tener múltiples ramificaciones:

"Viernes 10 de octubre de 1958, La una de la tarde de un día soleado de otoño. En el último piso del edificio del Paseo de la Habana, junto a la actual emisora de Madrid, unos hombres se afanan en los últimos trabajos de la puesta a punto del enlace hertziano Zaragoza-Madrid.

"Al clima de excitación de los últimos días, ha sucedido una extraña calma, esa calma de los últimos momentos decisivos y que le hace a uno comprender, un poco, el extraño misterio que se encierra, que se esconde, tras la técnica de nuestros días.

"Una última conexión. El radioteléfono habla con monotonía y gangueo de disco antiguo, datos, cifras, observaciones. Por fin, al minúsculo diente de

sierra, a lo que pudiéramos llamar el fantasma de la imagen, ha sucedido la imagen misma. Y es como si el mismo Zaragoza se nos metiera por los ojos incrédulos y por un momento hasta asustados. Es la Lonja del Pilar, con las palomas y la cara de fiesta de la gente lo que ha irrumpido en el último piso del Paseo de la Habana.

"El ambiente es distendido. La imagen es perfecta. La nitidez y la calidad de los contrastes, nada tienen que envidiar a las mejores imágenes de Madrid. Y Zaragoza responde alegre y contenta a las enhorabuenas que esta vez se encarga de transmitir el radio-teleéfono." (7)

Efectivamente la imagen llega desde Zaragoza y con ella el sonido, un sonido perfecto. A requerimiento del locutor David Cubedo, el Dr. Casimiro Morcillo, Arzobispo de Zaragoza, pronuncia unas palabras de salutación y bendición para Televisión Española. Desde ese momento y ese día, el primer gran paso hacia la

‡7) Rev. cit. Pag. 5.



expansión de la red de Radiotelevisión Española está dado.

Pero los trabajos no cesan. El ritmo no se pierde. El objetivo final es Barcelona y a él hay que llegar lo antes posible. Como en los dos casos anteriores, es decir, los relativos a la iniciación de las obras y a la llegada a Zaragoza del enlace, disponemos de otro documento que, a manera de interrogante, abre los secretos que esperan ser desvelados al unirse Zaragoza y Barcelona. Se trata de un reportaje de Federico Gallo en el que, de forma pormenorizada y antes de quedar establecido dicho enlace, el famoso hombre de radio y televisión, nos cuenta:

"Es curioso. Los tejados barceloneses semejan un bosque de antenas de TV. Y en Barcelona todavía -un todavía muy reducido en el tiempo- no funciona emisora de Televisión. Se calcula que en la Ciudad Condal existen unos seis mil receptores, instalados de un lado ante la inminente inauguración de la emisora local y de otro, ante la posibilidad, cada día más esfumada, de captar los programas de Italia. Esto de los programas italianos tiene su gracia. Los más sesudos

técnicos han estado discutiendo la posibilidad teórica de que las ondas de la TV Italiana alcancen nuestra ribera mediterránea. Pero el hecho cierto, indudable, es que los telespectadores de Barcelona han recibido, en ocasiones, con óptima calidad, imagen y sonido."(8)

Y poco después, Federico Gallo, añade:

"Pero a la atención de los barceloneses se superpone ahora el deseo inmediato, la ilusión urgente, de su emisora, de la emisora que enlace con Madrid. Las alagüeñas declaraciones que referentes a la instalación de la televisión en la capital catalana se hicieron públicas con motivo de la visita del Director General el pasado mes de septiembre, se van cumpliendo día a día. Aceleradamente, se llevan a efecto las distintas etapas del ambicioso plan que ha de dar, como feliz resultado, la próxima puesta en marcha de la televisión, con tanto anhelo y expectación esperada en la Ciudad Condal.

"El decisivo interés que se tiene en que la televisión sea una inmediata realidad en Barcelona se plasma en la velocidad que se imprimen las obras que se  
(8) Telediario nº 50, pag. 5. Madrid 8-14 Dic. 1958.

plasma en la velocidad que imprime a las obras de instalación. Hace ya semanas que el movimiento que se registra en los terrenos de la Sociedad General de Aguas del Tibidabo es renovado. Es continua la llegada, a aquel lugar, de furgonetas y camiones con los indicativos para la erección de la antena y montaje de la emisora. Un número considerable de peones, albañiles, electricistas, estucadores y pintores, bajo la supervisión de los ingenieros de la Dirección General de Radiodifusión y Televisión y de los técnicos de la firma holandesa constructora del transmisor, se afanan en la ultimación de las obras." (9)

Refiriéndose a la emisora que va a instalarse en Barcelona, en el documento que citamos, se nos explica:

"Se encuentra ya en la Ciudad Condal todo el material de la emisora de TV que comprende un transmisor de imagen, un transmisor de sonido y todos sus equipos auxiliares, así como la antena de tipo "su-

pertunstile" de tres elementos. Esta antena tiene una ganancia de 3,6 y un peso aproximado de 3.000 kilos. Se está instalando sobre la torre general de aguas, sobresaliendo por encima de su cúpula unos 16 metros. Con la instalación de esta antena se conseguirá una potencia efectiva de 20 kilovatios." (10)

Federico Gallo termina su comentario de esta forma:

"Por lo que respecta a la inauguración de la emisora barcelonesa nos limitamos a recoger un titular de primera página de un diario de esta ciudad: "La televisión ¿regalo de Pascuas para Barcelona?" (11)

A finales de marzo de 1959, la red atraviesa, por fin, la mitad de la Península Ibérica para llegar desde Madrid a Barcelona, pasando por Zaragoza. Para este gran salto se ha utilizado, como venimos repitiendo, un sistema de microondas que han sido captadas por 7 grandes torres receptoras que van transmitiendo la señal de una a otra instalación, hasta que llegan a

(10) Rev. Cit. Pag. 6.

(11) Rev. cit. Pag. 6.

los Estudios de Miramar, situado en la montaña de Montjuich.

Un estudioso de la televisión, el catalán José María Baget, nos da el mejor testimonio de ese momento:

"En aquel bello paraje, en un antiguo hotel muy conocido de los barceloneses, se construye el estudio de TVE en Barcelona. Las instalaciones son bastante amplias, pero claramente inadecuadas para un estudio de TV, y el aprendizaje es duro. En cuanto al enlace hertziano puede imaginarse fácilmente la cantidad de factores que eran necesarios para que la imagen llegase en buenas condiciones de una ciudad a otra. La nieve y las tormentas, en igual grado, eran enemigos peligrosos de la corriente eléctrica, y cualquier apagón o avería técnica en una de estas 7 estaciones provocaba la interrupción de las emisiones. También Barcelona sufría, en consecuencia, los difíciles momentos de la improvisación y del "aprendizaje en prácticas".

"En marzo de 1959, Televisión Española salía de sus estudios. Con su flamante estación móvil, instalaba sus aparatos en el Estadio Chamartín, del Real

Madrid, para televisar, en directo, uno de los apasionantes encuentros entre el equipo local y el Club de Fútbol Barcelona, ambos a la sazón, en el candelero de la popularidad.

"Como por arte de magia, los pocos o muchos televisores existentes en Barcelona desaparecieron de los escaparates. Se pagaron cantidades exorbitantes por un televisor, y muchos bares equipados con aparatos de TV, recuperaron, fácilmente, en poco tiempo, el costo de éste. La masa se apiñaba en las calles para ver por primera vez un encuentro de fútbol que se celebraba a kilómetros de distancia." (12)

Así quedaba enlazado Madrid con Barcelona. Pero otras importantes etapas quedaban por cumplir en la implantación de la red de TVE.

#### B) LA INSTALACION DE LA BOLA DEL MUNDO.

La accidentada geografía española dificultó, de forma seria, una rápida expansión de la red. Para que la señal emitida desde Madrid pudiese obtener un

(12) José María Baget. "Televisión un arte nuevo". Pg. 238 y 239. Ed. Rialp. Madrid-Méjico, 1965.

radio de acción importante habría que instalar un gran número de relevadores por toda su geografía o instalar torres emisoras de mucha potencia en los picos más elevados.

De esta forma se procedió a la instalación de una emisora situada en la cumbre de Navacerrada, cuya misión iba a ser la de cubrir la zona castellana, desde Burgos a Toledo, es decir, las dos Castillas por medio de la TV. En unas durísimas condiciones de vida, puesto que Navacerrada ofrece en invierno la dureza de un clima bello de contemplar en un día de asueto pero difícil de afrontar en largas jornadas de trabajo, la instalación fué una obra audaz que cuenta con varios pasos importantes.

"Telediario" daba así cuenta de los primeros trabajos para la instalación de la emisora en el Guadarrama:

"No se ha intentado hasta ahora sobre las cumbres carpetanas una obra de tanta envergadura. La operación en el Guadarrama tiene que ser conocida para ser apreciada en todo su valor. No se ha tratado tan sólo de trasladar hasta el ancho lomo de la Bola del

Mundo más de 1.000 toneladas de materiales de construcción, sino también de trabajar, en lucha constante contra los elementos, en un lugar donde el viento alcanzaba hace días velocidades increíbles de 80 km. por hora y se formaban hielos sobre los cables de las rios-tras. Pero la obra está en marcha y usted puede conocerla y visitarla si se acerca al Puerto de Navacerrada, donde el telesquí le subirá hasta Guadarrama y desde allí, afrontar, por derecho, la cima o elegir un camino carretero amplio y bien trazado, para ahorrar sudor. Una vez arriba, gozará de ese maravilloso paisaje serrano y se familiarizará con esta vertiginosa obra, que consta de un edificio para la emisora y albergar a los servicios de la misma sobre una superficie de más de 1.000 metros cuadrados. La cimentación está hecha ya y se levantan actualmente los muros de mampostería. Los ingenieros Sanchez Cordovés y Moyano, autor y realizador, respectivamente, del proyecto de esta torre, y el arquitecto Sr. Osuna, miden el tiempo contra reloj para dar cima a esta magna empresa de la que Madrid podrá sentirse orgullosa en su día, porque, de no haber sido superadas las obras en la época de



las heladas, habría que demorar la instalación y puesta en marcha de la emisora." (13)

Siguiendo con la historia de ese nuevo hito en la expansión de la red televisiva, "Telediario" vuelve a aludir a la Bola del Mundo en estos términos:

"Uno de los objetivos ha sido cumplido. TVE ha izado su bandera en Navacerrada, en el lugar denominado Bola del Mundo, en donde se levanta el edificio de la futura Emisora Central de Televisión. En términos técnicos esto se llama cubrir aguas. Por consiguiente falta ya muy poco para que la construcción esté totalmente terminada. Por lo pronto, ahí está su armazón sólida entre la niebla de la sierra, con la bandera en la cúspide, significando la conquista de tan importante etapa." (14)

Los acontecimientos se sucedían y la emisora de la "Bola del Mundo" continuaba su marcha inexorable hacia la total puesta a punto. Vuelve a ser "Telediario" quien nos da, el 6 de septiembre del 59, la noticia más

(13) Telediario nº 30, pag. 9. Madrid 21-27 julio 1958

(14) Telediario nº 47, pag. 12. Madrid 17-23 Nov. 1958

actual para entonces:

"Ya está la antena en su sitio y ya se están beneficiando desde su instalación una buena cantidad de ciudades y pueblos españoles. La antena de Navacerrada, los 36 metros más que le han nacido a la "Bola del Mundo", emiten en período de pruebas, en la actualidad, para, a mediados del próximo mes o principios de octubre, comenzar las transmisiones normales con lo que el número de telespectadores españoles aumentará de forma considerable.

"Actualmente Navacerrada transmite de 12 a 2 de la tarde, normalmente la carta de ajuste y sonido. Tiene una potencia que oscila entre los 200 y 250 kilovatios, que hacen la más potente emisora de Europa. Los receptores normales, europeos, pueden captarla en el canal 2, para lo cual sólo es necesario, en ocasiones, una sencilla manipulación en el oscilador y captará normalmente. Por el contrario existen aparatos antiguos que sólo tienen un canal y en estos habrá que realizar una operación de un coste aproximado a las 4.000 pts. para captar esta nueva emisora. Los

aparatos americanos podrán captarla por el canal 3."(15)

Los controles que se recibían sobre cómo se captaba la emisión en puntos muy alejados del emisor, tales como Córdoba y Puerto del Escudo, entre otros, venían a demostrar que las previsiones habían sido largamente superadas y que la emisora cumplía ampliamente el cometido que se le había encomendado.

La emisora, cuya primera fase había sido inaugurada el 18 de julio, entraba en funcionamiento total en el mes de octubre, dando una calidad y alcance a la imagen y unas posibilidades de penetración a Televisión Española más que satisfactorias.

El primer invierno de la temporada 59-60 fué extremadamente riguroso y sirvió para poner de manifiesto la calidad de las instalaciones y su solidez. Pese a la nieve y a las ventiscas, la transmisión siguió siendo perfecta. "Teleradio" (que así se llamó la revista a partir de 1960) saludaba de esta manera la solidez de la emisora:

(15) Rev. Telédiario nº 38, pag. 16. Madrid 31 Agosto a 6 Sept. 1959.

"A mal tiempo buena cara. Y en la emisora de las dos Castillas el mal tiempo de estos días ha dado una extraordinaria apariencia a las instalaciones que Televisión Española posee en Navacerrada. La antena, el repetidor, el edificio, han quedado cubiertos por las últimas nevadas. La soledad de aquellos parajes, con el tapiz blanco de la nieve, ha adquirido nuevos matices para los hombres que, día a día, se mantienen en su puesto con la misión de vigilar la perfecta emisión de la señal de TVE a media España. La emisora, pese a las condiciones climatológicas, transmite con normalidad, superándose poco a poco los desperfectos que los malos tiempos acarrearán a las instalaciones."

(16)

Superada esa prueba, más que prueba de fuego prueba de nieve, la "Bola del Mundo" ha seguido desde entonces hasta nuestros días prestando inestimables servicios y llegando a ser, como se pronosticó desde un principio, "la mitad de Televisión Española".

C) TELEVISION ESPAÑOLA LLEGA A VALENCIA.

Prosiguiendo la expansión de su red, los trabajos no cesan. Ahora va a ser Valencia la que se beneficie de la llegada de las ondas televisivas. Existe en la Ciudad del Turia una gran expectación ante la llegada del "invento". "Teleradio" vuelve a saludar, desde sus páginas, a la nueva área cubierta:

"Valencia, el Maestrazgo y su área, han quedado cubiertos por TVE. Controles recibidos desde Alcañiz, Mora de Ebro, Falset, Vinaroz, Benicarló, Tarragona, Reus, Gandía y las riberas valencianas alta y baja, dan cuenta de la perfecta visión receptora, que han llenado de júbilo a los habitantes de estas zonas. La Ciudad del Turia, sobre todas, es donde el impacto de televisión ha causado más profunda alegría por el ansia con que se esperaba la implantación normal y continua de la Televisión Española .

"Hasta el Ministerio de Información y Turismo llegan constantes testimonios de satisfacción por la mejora lograda a través de la Dirección General de Radiodifusión y Televisión, la cual, en lucha contra reloj y los elementos orográficos, va venciendo la ac-

cidentada geografía española -típicamente inapta para la transmisión de imágenes- a fuerza de tesón y entusiasmo."

"Para conseguir la citada expansión del área de TVE, fué preciso instalar dos postes intermedios con sendos transmisores locales en los montes de El Caro y El Garbí, en Tortosa y Valencia, respectivamente.

"Uno de los postes se halla instalado sobre el Monte Caro, que tiene una altitud de 1.550 metros. El acceso de materiales a dicha cima fué particularmente difícil y expuesto, ya que desde Tortosa no existía más vía aceptable que un camino maderero de evidente riesgo para los vehículos pesados, sobre todo, en los pasos de El Caracol y El Caracolets, donde son frecuentes los precipicios de hasta 1.000 metros. La angostura del camino obligaba a constantes maniobras a los camiones para vencer las curvas y llegar hasta lo alto del puerto. Aquí se descargaban aquellos, izándose a los muros de carga, y a lomos de las bestias salvar, por trochas y vericuetos, los tres kilómetros y medio que faltaban para llegar a la cima. Es en ésta donde torre y emisora han quedado instaladas, con no pocos

y constantes esfuerzos para el acceso, de cuya dureza da idea el hecho de que allí existe un monumento rústico a la Virgen de Cintra, a cuyos pies estampaban su firma los montañeros que conseguían llegar hasta allí."

"El otro enlace ha sido construido en el Garbí, a 35 kilómetros de Valencia y 600 metros de altitud, asegurando así una perfecta y constante transmisión.

"La vulgarización de la transmisión es la ~~siguiente~~ siguiente: el Monte Caro recibe la señal emisora desde Barcelona y la pasa a su transmisor, que la emite, cubriendo, como es lógico, toda la zona aledaña a dicho monte, el cual, por su gran altura, compensa el efecto de la curvatura terrestre y permite, por tanto, una recepción normal y constante en El Garbí. Aquí, otro receptor recibe la señal y la pasa al transmisor que, en canal 5 la manda a Valencia y Castellón y, (naturalmente, a las zonas geográficas de ambas), dentro de un ángulo de 10 grados de abanico, ángulo que por su dirección, tan concreta, origina una visión clarísima en todo el área, incorporada eficaz, efectiva y permanentemente a los programas de Televisión Española, que ha dado un enorme paso en el mapa nacional,

que muy pronto estará totalmente bajo las imágenes de TVE, haciendo realidad la aspiración popular de contar con este medio de esparcimiento, formación e información en sus hogares." (17)

Mas que la instalación de una red, "Teleradio" va contando, en sus páginas, auténticas crónicas de guerra, verdaderas batallas libradas contra los elementos para conseguir la implantación total de su red en todo el territorio de la nación.

Abundando en el tema de Valencia, "Teleradio" recoge un artículo de Carlos Sentí Esteve que acaba redondeando el comentario anterior:

"El monte Garbí alza su gigantesca mole al norte de Valencia, a unos 35 km. del casco urbano. Es una de las cumbres más altas de la provincia y su situación es tal que desde él pueden verse horizontes extraordinariamente dilatados. Por el norte, en los días claros, se divisa Oropesa y por el sur se percibe la característica silueta del dianense Montgó.

"La montaña está cubierta de pinos y en sus in-

(17) Teleradio nº 111, pag. 17. Madrid 14-18Feb. 1960



mediaciones y laderas se alzan pueblos pintorescos como Serra, Barraix, etc. Un impresionante precipicio separa este monte de la franja de tierra que queda entre él y el Mediterráneo, lo cual hace del paraje un lugar extraordinariamente atractivo y grato.

"El nombre de Garbí aflora frecuentemente en la conversación de los valencianos, y con el mismo se ha bautizado también un viento que, en las tardes bochornosas del verano, atempera los rigores de la estación y constituye un auténtico aliciente climatológico.

"Y ha sido precisamente este monte, que en otro tiempo sirvió de atalayón para empresas militares, el que se ha tomado como puerto de arribo, como mirador desde el que se recogen, para llevarlas a Valencia, las emisiones de la Televisión Española.

"La auscultación fué lenta y laboriosa. Los pioneros de la televisión valenciana se lanzaron, acompañando con todo entusiasmo al delegado de la misma, en busca de parajes apropiados para la posible instalación de un poste repetidor.

"A las horas de la noche menos apropiadas para una excursión campestre se veían partir de Valencia

caravanas de automóviles. También de día salían expediciones del mismo tipo para realizar un verdadero trabajo de elección de puntos claves. Fué un trabajo en todo parecido al que el médico realiza escuchando los sonidos torácicos de sus pacientes. Por fin, tras repetidas pruebas en diversos lugares, el Monte Garbí quedó definitivamente escogido. Más tarde, la experiencia aconsejaría el montaje de otra estación en Tortosa. El hecho cierto, positivo y victorioso es que hoy estas dos instalaciones hacen llegar, con perfecta nitidez y eficacia, la Televisión Española hasta las tierras valencianas.

En el aspecto técnico un repetidor de TV instalado en El Garbí, a 600 y pico metros de altitud, dominando la gran planicie levantina que se extiende desde Benicasim, por el norte, hasta el saliente del Cabo San Antonio, al sur de la provincia de Valencia, lo constituye un sistema radiante, sobre mástil de celosía metálica de 30 metros, arriostrado con 6 cables de acero. En su parte superior van montados los paneles de antena, hasta un total de 3 conjuntos: los dipolos receptores del Canal X, orientados en la direc-

ción de Monte Caro, para captar las señales que emite el receptor de Tortosa, y las antenas emisoras, dirigidas hacia Castellón y Valencia de tal forma que el diagrama de radiación cubre, perfectamente, la zona paralela a la costa, donde mayor es la densidad de población, con núcleos tan importantes como Castellón, Burriana, Villarreal, Nules, Sagunto, Valencia, Silla, Cullera, Alcira, Gandía, etc.

"Al pie de la torre de antenas se encuentra la caseta donde se aloja el equipo repetidor propiamente dicho; es decir, el receptor que amplifica la señal del Canal X y la convierte en Canal5, pasándola a un amplificador de potencia, donde aumenta de intensidad, para salir de nuevo a las antenas emisoras. Este equipo repetidor, dispuesto para trabajar sin una inmediata y permanente vigilancia, lleva dos unidades iguales para asegurar, en caso de avería, la continuidad del servicio. Un estabilizador automático de tensión, contadores de tiempo, relés de sobrecarga y otros dispositivos de protección y medida, garantizan el perfecto funcionamiento y la seguridad de todos los equipos. Para el suministro de energía eléctrica y alum-

brado, del conjunto de las instalaciones, se dispone de un grupo electrógeno, alimentado a gas-oil, de 7.500 vatios de potencia a 220 voltios y 50 períodos por segundo.

"Con este equipo técnico, y con el que ya hemos mencionado de Tortosa, Valencia ha sido dotada de este modernísimo medio de extensión cultural y de información de todo género que es la televisión. Lo que, evidentemente, constituye un hecho de importancia en la historia de la capital del Levante Español ." (18)

Queda así claramente demostrado cómo se ganó la batalla de Levante en la implantación de la red de Televisión Española. Desde primeros de año de 1960, Valencia recibió una imagen nítida de extraordinaria fiabilidad que desde entonces ha venido poblando los receptores de esa férax región de nuestra patria.

D) ENLACE FRANCIA ARGELIA A TRAVES DE MALLORCA

Cuando Televisión Española consigue llegar a Barcelona, el enlace con Francia fué cosa de "juego de niños" comparado con lo que ya venía siendo hecho.

(18) Teleradio nº 112, pag. 12 y 13. Mad. 15-21 Feb. 60.

Pero desde entonces una idea perseguía a la Unión Europea de Radiodifusión, cuya realización fué posible gracias a España, a los ingenieros españoles y a la situación estratégica de la isla de Mallorca. Se trataba de unir, nada menos, que Europa con Africa por las ondas hertzianas. Y esta nueva gran conquista de la técnica española fué posible en el año 1960, a comienzos del mes de mayo. "Teleradio" ha recogido así ese nuevo hito de nuestra tecnología televisiva:

"Hace cuatro semanas que se mantiene perfectamente el enlace experimental Mallorca-Argelia destinado a enlazar Africa con la Eurovisión.

En la trama Francia-Soller, de 300 km. de longitud, hay rayo directo entre sus extremos gracias a la altura del Puig Major, en Mallorca (1.445 m.) y a la de Font Frede, en Francia (900 m.), que compensan la curvatura terrestre y sobrepasan un obstáculo geográfico intermedio en las proximidades de Tordera, en Cataluña; obstáculo que sólo introduce una ligera atenuación. La comunicación de microondas en este tramo, es, por tanto perfectamente explotable para señales de televisión.

"El segundo tramo Puig Major-Argel, constituye el verdadero problema técnico porque el rayo directo penetra en el mar en una distancia de 92 km. y, por tanto, hay que recurrir a la propagación troposférica, susceptible de ser afectada por las condiciones climatológicas.

"Es necesario realizar una serie de ensayos, sobre todo durante la estación invernal, que es la menos propicia. Para ello se ha dispuesto una instalación de pruebas. El paraboloide menor está orientado a Francia y el mayor a Argelia. La dirección de la propagación es casi exactamente norte-sur. Un equipo automático transmite portadora e imágenes continuamente durante las 24 horas del día, mientras que un repetidor controla la potencia radiada en Mallorca y la potencia recibida en Argel.

"El resultado obtenido hasta ahora es plenamente satisfactorio y será aún mejor a medida que se aproxime el verano.

"Quedará aún, para realizar la instalación definitiva, comprobar la comunicación en los primeros meses del invierno próximo.

"Está prevista una desviación del enlace que una el Puig Major con Barcelona, proporcionando a la Televisión Española una vía de reserva para la Eurovisión.

"La instalación será explotada, exclusivamente, por Televisión Española y su personal técnico.

"Representa, por otra parte, el enlace, una aportación de España al estudio de la propagación troposférica, aún poco conocida." (19)

La crónica que relata el enlace Europa-Africa, otro de los extraordinarios pasos dados en aquel tiempo por la tecnología española, lleva la firma del ingeniero Joaquín Sanchez Cordovés, hombre por el que pasó en ese tiempo la máxima responsabilidad técnica de nuestra televisión.

#### E) LA EUROVISION, UNA REALIDAD INCONTESTABLE

Como ya hemos dicho en páginas anteriores no fué difícil la conexión de la red nacional con la red europea desde Barcelona y hasta Frnacia. Las pruebas

(19) Teleradio nº 127, pag. 12 y 13. Madrid, 30 mayo a 5 junio, 1960.

fuieron múltiples pero quedaba aún por pasar la prueba de fuego, aquella que sirviera como inauguración oficial de un sistema que nos iba a mantener ya para siempre unidos, a través de la imagen, con el Continente a que pertenecemos. El "Africa comienza detrás de los Pirineos" iba a quedar roto para siempre. Y la frase de Ganivet "que Europa se africanice antes de que España se europeice", si nunca tuvo mucho sentido, ahora lo perdía por completo.

Fué a través de una transmisión deportiva con el equipo español que conseguía los máximos galardones internacionales, el Real Madrid, jugando fuera de nuestras fronteras, como se inauguraba ese enlace que, desde entonces, nos mantiene unidos con las demás naciones de Europa y, por ende, con medio mundo. "Tele-radio", nunca ausente de los grandes acontecimientos históricos de nuestra televisión, decía:

"La fecha del 18 de mayo de 1960 quedó en la historia del deporte español como recuerdo de una jornada inolvidable, en la que el equipo de fútbol del Real Madrid consiguió por quinta vez consecutiva el máximo galardón Continental, al conquistar de nuevo



para su club la Copa de Europa.

"Y el éxito en esta ocasión, no solamente fué para el equipo madrileño sino también para Televisión Española, que, por primera vez en su historia, ofreció a sus espectadores la retransmisión de un acontecimiento celebrado fuera de la nación y canalizado hasta las pantallas de TVE por la Eurovisión." (20)

Pero la transmisión de ese encuentro de fútbol a través de la red de Eurovisión no se realizó sin incidentes. Fué un verdadero milagro; uno de los múltiples milagros que, diariamente, tenían lugar en el plano técnico de aquellos tiempos heroicos. Para "Teleradio", el hecho en sí no pasó desapercibido. La transmisión, verdaderamente compleja, queda reflejada en una breve crónica:

"El día 18 pasado se transmitió la segunda parte del partido de fútbol jugado en Glasgow, final de la Copa de Europa, entre el Real Madrid, campeón de Europa y el Eintracht de Francfort, campeón de Alema-

(20) Teleradio nº 127, pag. 16. Madrid, 30 mayo al 5 junio, 1960

nia Occidental.

"Se había previsto la transmisión completa del partido, para lo cual se habían hecho pruebas entre París y Madrid, el día anterior. El día 18, una fuerte tormenta sobre la Costa Brava, produjo descargas eléctricas que averiaron gravemente los equipos de microondas, instalados en una torre de 70 metros de altura en San Grau (Gerona), encargada de recibir las señales de imagen de Font Frede (Francia) y transmitir las a Barcelona.

"No se disponía de equipos de reserva, así que, al conocer la avería, a las cuatro de la tarde, se desmontó el enlace que une los equipos de Miramar con El Tibidabo, y se envió en un coche a Font Grau.

"Llegaron los equipos a las 8,15 minutos y, en un cuarto de hora, los servicios técnicos montaron el equipo en la torre, lo ajustaron con la estación francesa y a las 8,30 minutos comenzaba la transmisión desde Glasgow.

Las imágenes transmitidas en 405 líneas por Inglaterra, se convirtieron a la normalización de 819 líneas en Francia y sufrieron en Barcelona una segunda

conversión en 625 líneas." (21)

Como puede comprobarse, la transmisión se realizó por un verdadero milagro. Un retraso mínimo habría dado al traste con ella. Y esa fecha inolvidable para el fútbol español y también para nuestra televisión, no se habría producido. Pero así fué y afortunadamente, desde entonces, conectar con Europa se ha convertido ya en una rutina.

Pese a que la fecha del 18 de mayo de 1960 es para muchos la de la conexión efectiva con la red de Eurovisión, lo cierto es que la inauguración oficial no tiene lugar hasta el día 15 de diciembre de ese año, con la boda del Rey Balduino de Bélgica y Fabiola de Mora y Aragón.

Sin embargo, los pasos que se dieron hasta llegar a ese día clave en la historia de la Eurovisión, merecen un breve recuento. "Teleradio" nos lo brinda:

"Día 27 de agosto de 1950. La Eurovisión era entonces un sueño lejano. Pero la BBC decidió realizar un experimento de transmisión a través del Ca-

nal de la Mancha con ocasión de un festival que se celebraba en Calais.

"La mayor parte de los 3.000.000 de televisores ingleses se sintonizaron para recibir el programa. Era un momento histórico para la televisión inglesa.

"La calidad de la imagen dejaba mucho que desear. La figura del locutor, Richard Dimbley, parecía deformada. A veces se borraba por completo, o desaparecía tras una nube de "nieve". Pero estaba "allí" de todas maneras. Y detrás de él se veía el Ayuntamiento de Calais.

"A partir de aquel momento, las cosas rodaron velozmente; la BBC y la RTF (Radiodifusión y Televisión francesa) colaboraron activamente en una serie de experimentos de Televisión Internacional, con motivo de la semana anglofrancesa celebrada en julio de 1952. Al año siguiente, los telespectadores en Francia, Alemania, Bélgica y Holanda, pudieron presenciar en sus receptores la coronación de Isabel II de Inglaterra.

"Durante los últimos años, Eurovisión ha hecho posible que una serie de acontecimientos como la boda

de Rainiero y Grace Kelly en 1956; la Olimpiada de Invierno de Cortina D'Ampezo en el mismo año; visitas oficiales a Francia, Dinamarca y Holanda; el funeral por el alma de su Santidad Pío XII y la Coronación de Juan XXIII en octubre y noviembre de 1958, respectivamente, fueron presenciados cómodamente desde el cuarto de estar de numerosísimos telespectadores de los países miembros de Eurovisión.

"Mientras tanto, la técnica de las transmisiones ha ido mejorando incesantemente, hasta llegarse a la excelente calidad de que hoy disfruta.

"Eurovisión continúa su constante expansión."

(22)

En efecto, la expansión de la Eurovisión fué constante. Su ritmo fué apresurado y no conoció la pausa. A la fecha del 18 de mayo de 1960, inolvidable para el telespectador español, siguió luego el enlace con Portugal por el sur y la unión con la URSS a través de los países de la Europa Oriental.

F) DESARROLLO GENERAL DE LA RED.

La historia de la instalación del complejo técnico que llevaba consigo la red de Televisión Española continuaba inexorablemente su marcha hacia la consecución de los objetivos que se había marcado en el Congreso Nacional de Ingenieros de Telecomunicación celebrado en Madrid en junio de 1956. La expansión era ya extraordinaria a mediados de julio de 1961. Saltando todas las barreras que la cautela informativa impuesta por el Ministerio de Información y Turismo exigía, en cuanto a dar noticias de la red de televisión antes de que se hubiesen producido las inauguraciones oficiales, "Teleradio", en un alarde informativo para aquel tiempo, cuenta cuál era el verdadero estado de la red a mediados de julio de ese año y cuáles eran los proyectos más inmediatos:

"En la actualidad está prácticamente cubierto el servicio, en lo que a TV se refiere, de las tres cuartas partes del territorio nacional. Las emisoras de Madrid, Navacerrada, Barcelona, Zaragoza y Sollube, los enlaces hertzianos Madrid-Barcelona-Francia y Madrid-Navacerrada-Sollube, así como los repetidores de

El Garbí, Monte Caro, Puig Major, Castillo de Burgos, Cristo de las Cadenas, Inogés, Monasterio del Pueyo, Torrelavega, etc. cubren este servicio. Para las zonas en sombra, está prevista la pronta instalación de los repetidores adecuados. Recientemente ha entrado en servicio el repetidor del Monte Ulía, en San Sebastián. Dicho monte producía una zona de sombra que dificultaba la perfecta recepción de TVE en barrios importantes de la capital donostiarra y zonas próximas. Con el nuevo repetidor que transmite por el canal X, los distritos de Amara, Ondarreta, y una extensa zona circundante de más de 100.000 vecinos, reciben ahora, en perfectas condiciones de imagen y sonido, los programas de TVE.

Muy próximamente dos emisoras claves comenzarán a funcionar: La de Galicia y la de Andalucía. La primera, en las cercanías de Santiago de Compostela, en el Monte Pedroso, tendrá 60 kilovatios de potencia. Ya han llegado a su lugar de emplazamiento la antena y la emisora, en la que trabajan activamente los técnicos del Ministerio de Información y Turismo para ponerla a punto. Emitirá por el Canal 14.

"En cuanto a la de Andalucía, será instalada en el pueblo de Guadalcanal, entre Córdoba y Sevilla, en la cima del monte Hamapega (907 m. de altitud) y emitirá, igualmente, con 60 kilovatios de potencia, por el Canal 4. Dadas las dificultades para asegurar un servicio eficaz, frente a la difícil orografía andaluza, en especial en las sierras granadina y malagueña, la señal de Guadalcanal se recogerá en la serranía de Ronda, a una altura de 1.726 m., con un repetidor que asegurará la limpia recepción en toda la Costa del Sol, donde hay centros turísticos de la mayor importancia (Marbella, Fuengirola, Torremolinos, etc.) y una gran ciudad como Málaga, séptima de España por su población. Esta emisora, que estará unida a Madrid por enlace hertziano, entrará muy pronto en funcionamiento.

"También se prepara el enlace hertziano con Galicia para la inauguración de la emisora de TVE de Santiago de Compostela. La primera estación de este enlace, en la dirección Madrid-Santiago, desde Navacerrada, es la de Villagimena, en la provincia de Palencia. Allí, la señal procedente del Centro de Espa-



fía toma dos caminos: por uno de ellos, ya en funcionamiento, sigue hasta las proximidades de Bilbao, a la emisora de Sollube y por el otro, se dirige hacia Galicia. La estación de enlace de Villagimena está situada a una altura de 890 m. La torre, que era de 50 m. para el servicio de Bilbao, se elevará a 50 m. más.

"Así mismo se procederá a instalar la emisora de Televisión de Levante, de similares características a las de Andalucía y Galicia." (23)

La actividad de los técnicos es tanta que en el curso del año 1961 quedan cumplidos casi todos los objetivos que se adelantaban en el mes de julio, y por supuesto la inauguración de las emisoras de Sevilla y Santiago de Compostela, que permitieron la máxima prolongación de la red.

Precisamente "Teleradio" recoge, de la siguiente forma, la llegada de la Televisión a Sevilla:

"No hay otra novedad en Sevilla, ni la habrá posiblemente en mucho tiempo, que la llegada de la Te-

(23) Teleradio nº 185, pag. 14. Madrid 10-16 julio, 61.

levisión. No pido excusas por el verbo empleado. En los largos meses de expectación, la pregunta más común en la ciudad era: "¿Y cuándo viene la Televisión?" Es decir, se la esperaba afanosamente como los niños esperan a los Reyes Magos.

"Ciertamente tenían estado público las dificultades que entrañaba la incorporación de una extensa zona de Andalucía a la creciente marca televisora que avanzaba, paulatina y firmemente, por la península. Habíase anunciado la construcción de las necesarias instalaciones en Guadalcanal, muy cerca del confín extremeño. Se la ha construido sobre el monte Hamapega, que con sus cerca de mil metros es el modesto Himalaya de la Andalucía Occidental. A las obras de las instalaciones propiamente dichas, precedió las de la carretera de acceso, muy dificultosa por lo accidentado del terreno. Sin embargo, el objetivo se cumplió en un plazo que, en su misma brevedad -muy contados meses- proclama el interés puesto en la empresa.

"La demanda de aparatos, muy estimable en los primeros tiempos de expectativa, remitió hasta estancarse prácticamente durante la primavera y los comien-

zos del verano. El movimiento del mercado, el acusado contraste de sus fluctuaciones, reflejaba, fielmente, la actitud entusiasta o resignada del público según el signo de las noticias; muchas veces, el mero y simple rumor.

"Fué precisamente en el mes de septiembre cuando la demanda despertó de su marasmo. El acontecimiento se precipitaba. Y, en efecto, el día 1 de octubre nacían las imágenes de la TVE en las pantallas hispanolusas. Eran los actos de Burgos, conmemorativos de la exaltación de Franco a la Jefatura del Estado y a la suprema Capitanía de nuestro Ejército. Los magníficos reportajes fueron seguidos con vivísimo interés, no sólo en la intimidad del hogar, sino en plena vía pública, estacionándose los transeúntes ante aquellos establecimientos en cuyos escaparates los aparatos receptores tenían un puesto de honor. Las aglomeraciones, repetidas día tras día, llegaron a perturbar el tráfico en más de un lugar. Por fin la televisión en Sevilla era un hecho." (24)

(24) Teleradio nº 205. Pag. 24. Madrid 27 nov. a 3 dic. 1961.  
dis. 10

La última gran hazaña, si exceptuamos los retos que en la zona de sombra se dieron durante todo el año 1962, fué que, a finales de dicho año, el entonces Director General de Radiodifusión y Televisión, Roque Pro Alonso, anunciaba el comienzo de los trabajos de la instalación de una emisora de TVE en el monte Baña, de la isla de Tenerife, cuyos trabajos, que comenzarían en el primer trimestre de 1963, iban a dar a las Islas Canarias su infraestructura televisiva. "Teleraón" se hace eco del acontecimiento de esta manera:

"El señor Pro Alonso se refirió a las características principales de las estaciones de TVE, cuya emisora se montará en Izaña, en la falda del Teide, con un repetidor de 5 kilovatios, alcanzándose una potencia de 400 kilovatios. También se construirá un edificio de 300 m. cuadrados, sobre el cual se instalará una antena de 25m. de altura. En la ciudad de Las Palmas se establecerá la central de emisión y producción de programas, dotada de elementos técnicos suficientes para alcanzar un elevado nivel de pro-

gramación." (25)

De esta forma, las Islas Canarias llegaban a tener su propia televisión el 10 de febrero de 1964, saliendo al aire las imágenes a través de la emisora de Izaña que había sido situada a 2.630 metros de altura, lugar desde el que, a simple vista, podían vislumbrarse las islas de Gomera, Hierro, La Palma y Gran Canaria, sobre un horizonte de 180 km. Sin llegar a este tipo de enlace visual, pero con suficiente amplitud para llegar a Fuerteventura y Lanzarote, la emisora de Tenerife cubría la totalidad del Archipiélago, si bien se habían instalado diversos repetidores para salvar inevitables zonas de sombra.

Desde luego 1964 fué un año importantísimo para Televisión Española, porque el 18 de julio, el Jefe del Estado inauguraba los estudios de Prado del Rey, en los que tanto la emisión como la producción de programas iban a poder recibir un tratamiento de alta calidad.

Es José María Baget quien nos completa el pa-

norama de 1964 de la siguiente forma:

"En julio se inauguran los nuevos estudios de Pñado del Rey, que sustituirán paulatinamente a los del Paseo de la Habana, que se han quedado pequeños para las ambiciosas aspiraciones de la TVE. La noticia bomba de la TVE fué, sin embargo, el anuncio de la puesta en marcha del Segundo Programa, que está ya funcionando en Madrid en período de pruebas. Esta rapidísima creación del Segundo Programa "que comenzará a funcionar en octubre de 1965- tomó a todos de sorpresa, ya que no se esperaba una implantación tan rápida de un segundo canal, teniendo en cuenta que otros países, con una experiencia mucho mayor en cuestiones televisvas (Italia, Francia), acaban solamente de inaugurarlos." (26)

Los últimos grandes acontecimientos que registra la cronología de la historia del desarrollo técnico de TVE indican que en el mes de abril de 1971, se establece el enlace vía satélite entre Televisión

(26) José Ma Baget. "Televisión, un arte nuevo". Pg. 245. Ed. Rialp, S.A. Madrid-México, 1965.

Española en la península y sus instalaciones en Las Palmas de Gran Canaria.

Finalmente, en 1975 y sin que nunca se haya dado una fecha exacta en su inauguración, TVE pasó, tras un largo período de pruebas, a transmitir en color por ambos canales, en sistema PAL y 625 líneas.

Esta fué, a grandes rasgos, la epopeya técnica emprendida en España para la implantación de su red de televisión. Paralelamente a su paulatino desarrollo, las emisiones fueron alcanzando mayor audiencia y categoría. Concretamente en lo relativo al papel que televisión jugó en el campo de la enseñanza, puede decirse que fueron las emisiones puestas en antena a finales del 61 y principios del 62 las que comenzaron a alcanzar una audiencia potencial próxima a las tres cuartas partes de la población con receptor. Pero naturalmente, a medida que avanzaron los años y creció, no solamente la red sino también el número de receptores, con la generalización del fenómeno televisivo, el hecho de la educación por televisión se convirtió en una de las tres vertientes<sup>a</sup> que TVE podía, con toda justeza, aspirar. Los intentos siguie-

ron, siguieron los experimentos y si bien es verdad que la historia no ha sido todo lo brillante que hubiésemos deseado, también es cierto que se lograron resultados muy estimables.

Digamos, finalmente, que TVE había terminado en 1964 el esquema previsto para su red básica de transmisión y que desde entonces la propagación de la imagen alcanzaba ya a la totalidad del territorio nacional. Ello no obstante, prosiguieron los planes de inversión para los años siguientes con objeto de afianzar y dar la máxima amplitud y posibilidades a la red básica.

Dos grandes experimentos de televisión educativa nos quedan aún por analizar cuando, como decimos, la televisión es ya un hecho nacional irreversible. Esos dos experimentos son "Imágenes para saber" y "Televisión Escolar". A ellos vamos a consagrar los capítulos que siguen.



BIBLIOGRAFIA

- (1) Teleradio nº 209. Pg. 23. 25-31 Dic. Madrid 1961.
- (2) Rev, cit. Pg. 23
- (3) Teleradio nº 306. Pg. 21. 4-10 Nov. Madrid 1963
- (4) Rev. cit. Pg. 21
- (5) Telediario nº 5. Pg. 8, 9 y 10. 5-11 Mayo. Madrid 1958.
- (6) Telediario nº 43. Pg. 6. 20-26 Oct. Madrid 1958.
- (7) Rev. cit. Pg. 5.
- (8) Telediario nº 50. Pg. 5. 8-14 Dic. Madrid 1958.
- (9) Rev. cit. Pg. 6.
- (10) Rev. cit. Pg. 6
- (11) Rev. Cit. Pg. 6.
- (12) José M<sup>a</sup> Baget. "Televisión, un arte nuevo. Pgs. 238 y 239. Ed. Rialp. Madrid-Méjico, 1965.
- (13) Telediario nº 30. Pg. 9. 21-27 Julio. Madrid 1958
- (14) Telediario nº 47. Pg. 12. 17-23 Nov. Madrid 1958
- (15) Telediario nº 88. Pg. 16. 31 Agosto 6 Sept. Madrid 1960.
- (16) Teleradio nº 109. Pg. 16. 25-31 Enero. Madrid 1960.
- (17) Teleradio nº 111. Pg. 17. 14-18 Feb. Madrid 1960

- (18) Teleradio nº 112. Pgs. 12 y 13. 15-21 Feb. Madrid, 1960.
- (19) Teleradio nº 127. Pgs. 12 y 13. 30 mayo a 5 junio. Madrid 1960.
- (20) Rev. cit. Pag. 16.
- (21) Rev. cit. Pg. 15
- (22) Rev. cit. Pg. 20.
- (23) Teleradio nº 185. Pg. 14. 10-16 Julio. Madrid 1961
- (24) Teleradio nº 205. Pg. 24. 27 Nov. a 3 Dic. Madrid. 1961
- (25) Teleradio nº 261. Pg. 25. 24-30 Dic. Madrid 1962
- (26) José Ma Baget. "Televisión, un arte nuevo. Pg. 245. Ed. Rialp, S.A. Madrid-Mexico 1965.

## CAPITULO VI

### COLABORACION DE TVE EN LA CAMPAÑA NACIONAL DE ALFABETIZACION.

En 1965 la actividad educativa de Televisión Española se centra más bien en una serie de programas de cultura generalizada que van dirigidos a toda la amplia audiencia con que ya entonces cuenta el medio gracias al extraordinario despliegue técnico que se ha realizado. Son unos programas que, si bien contribuyen de alguna forma a enseñar cosas que pueden aprenderse prestando una atención latente, no corresponden con la idea de una enseñanza reglada y sistemática por televisión.

Muy al principio de enero, concretamente el 8 de ese mes, y en el año 1965, es cuando Manuel Sanchez Camargo y Luis Ponce de León se encargan de poner en marcha el guión del programa "Las artes y las letras", espacio de 15 minutos que comienza a emitirse los viernes a las 7,30 de la tarde, para desde el 12 de abril de 1965 pasar a transmitirse los lunes bajo el

nombre de "Las artes" y la autoría de Sanchez Camargo.

El 14 de junio de ese mismo año, el programa "Las artes" comienza a transmitirse quincenalmente. Y se desdobra en otro, también quincenal, que se llama "Las letras" y que lleva Luis Ponce de León. Este último programa daría origen, en el mes de octubre del año que comentamos, a "Unos pasos por los libros", la emisión que Ponce de León pondrá en el aire todos los miércoles y viernes.

Igualmente, desde el mes de octubre, Sanchez Camargo llama a su programa: "Arte y artistas".

Como decimos, estos programas van dirigidos a una audiencia generalizada y tienen poco interés para nuestro análisis sobre la enseñanza sistemática a través de la televisión.

Más específico podría ser el programa "El campo" que el 7 de octubre de 1964 sustituyó al veterano "Campos y paisajes" y que a su vez, en 1965, en el mes de octubre, daba paso a la "Revista agraria"

Se trataba de la misma emisión de divulgación agrícola y ganadera que, en colaboración con el Ministerio de Agricultura, venía realizando TVE y que iba

a terminar siendo una colaboración con el Servicio de Extensión Agraria, de diez minutos, y con transmisión los lunes, martes, miércoles y jueves.

En realidad es difícil establecer un esquema coherente de lo que fué la divulgación educativa en el año 1966. De cualquier forma, en la primera parte de este año, la historia de esa divulgación puede ser resumida en lo que bajo el título genérico de "Cultura" fué la educación por televisión.

Lunes:

Francés (clase de 25 minutos)

Tiempo atrás (breve espacio de efemérides de unos 5 minutos.

Ciencias para la vida (emisión de temas prácticos de 15 minutos).

Diga 33. (charlas médicas de 10 minutos).

Martes:

Francés

Tiempo atrás

Unos pasos por los libros (la ya reseñada emisión de Ponce de León).

Miércoles:

Francés

Tiempo atrás.

Jueves:

Francés

Tiempo atrás

"Las fronteras de la ciencia" (una emisión de Luis Miratvilles que se produce unos meses antes de "Misterios al descubierto")

Viernes:

Francés

Tiempo atrás

Ciencias para la vida.

En octubre de 1966 la programación cambia radicalmente de formato, y de cara al curso 1966-67 queda establecida de la siguiente forma:

Lunes:

Revista agraria

Imágenes para saber

Tiempo para el campo (Meteorología)

Figuras en su mundo (Entrevista o semblanza de

una personalidad)

Martes:

Revista agraria

Imágenes para saber

Aula TV (Charla sobre temas varios de la cultura con realización de Juan Francisco Puch).

Miércoles:

Revista agraria

Imágenes para saber

Aula TV.

Jueves:

Revista agraria

Francés.

Viernes:

La pesca

Los libros

Francés

La mar.

A) IMAGENES PARA SABER

De todo este esquema, nos interesa destacar, muy particularmente, lo que fué "Imágenes para saber", importantísimo programa que se inscribe, por derecho

propio, dentro del área de educación por televisión y con el que hemos querido dar título a este capítulo.

"Imágenes para saber" fué la colaboración que Televisión Española prestó en el curso 66-67 a la campaña Nacional de Alfabetización y Promoción Cultural de Adultos.

Se trataba de un espacio de 30 minutos que se emitía los lunes, martes y miércoles, sobre las 7,30 de la tarde. El programa estaba realizado por Ricardo Arias y presentado por Carmen Esther y Manuel García Portillo. Llevaba unos estupendos dibujos de Alfonso Iglesias que, a su vez, eran animados por el cineasta Manuel Sayans.

"Imágenes para saber" era un programa estrictamente pedagógico que se había iniciado con el fin de llevar a los más apartados rincones de nuestra geografía la mencionada Campaña Nacional de Alfabetización y tenía como misión servir de complemento a las enseñanzas contenidas en esa campaña.

Se trataba de un espacio sumamente cuidado, en el que la animación desempeñaba un papel clave. La Campaña de Alfabetización iba encaminada a terminar de



una vez para siempre con lo que se había dado en llamar núcleos "resistentes", es decir, personas de una determinada edad y circunstancia que no habían aprendido a leer. Evidentemente no era el propósito de TVE conseguir la plena alfabetización por medio de este espacio suyo, pero entre los objetivos que se había trazado al poner "Imágenes para saber" en antena, figuraba, por una parte, la vuelta a la lectura y escritura de los que en un tiempo las habían ejercido y olvidado y por otra, aunque en menor número, la auténtica catequización de personas analfabetas pero que si estaban verdaderamente interesadas por el tema y le prestaban atención redoblada podían llegar, a través de las imágenes, a obtener la base elemental indispensable para el arranque de su propia alfabetización.

Y en efecto, así ocurrió en muchos casos. TVE pudo comprobar, a través de los numerosos testimonios escritos recibidos, que una serie de personas podían precisamente comunicarse con los responsables de "Imágenes para saber" por medio de la escritura gracias a que, a través del programa, o bien habían vuelto a esos dos medios de expresión y comunicación que son

la lectura y la escritura, o bien habían directamente conseguido, y gracias a las imágenes, salir de su analfabetismo. Existía un tercer grupo, sin duda el más numeroso, que también conectaba con los responsables de "Imágenes para saber" por medio de la correspondencia pero que debía su gran "salto hacia adelante" a la propia campaña de alfabetización, es decir al extraordinario despliegue de maestros alfabetizadores y monitores de la campaña puestos en acción por todo el territorio nacional por el Ministerio Español de Educación.

Como la campaña iba principalmente encaminada a la promoción cultural de adultos, su metodología, inspirada en anteriores campañas de la Unesco y puesta al día estudiando las especiales características de nuestro país y de los niveles a que se encaminaba, se encontraba dentro de una concepción moderna y acelerada de los secretos de la lectura y la escritura.

Esta concepción moderna y acelerada la supo captar admirablemente el equipo que bajo la dirección de Jesús García Jimenez asumía la responsabilidad de poner en antena ayuda complementaria a las enseñanzas

contenidas en la campaña.

Decíamos que la animación había desempeñado un papel sustancial en el éxito de estas transmisiones. Efectivamente así fué. La magia de las imágenes hacía que sobre el tema de cada programa todo un mundo, extraordinariamente sugeridor y atractivo, fuese apareciendo en la pantalla. El tema de cada emisión era una simple palabra. La palabra zumo, la palabra niño, la palabra viña, la palabra yugo, o cielo, o rosa, etc. Y gracia a ese ingenioso procedimiento, el telespectador veía cómo iban mágicamente apareciendo las letras y asociaba de qué forma se creaban las sílabas y cómo una o varias sílabas unidas daban origen a la palabra. Y veía cómo esa palabra, una y otra vez, era escrita lentamente en la pantalla. Y luego, cómo se producía el mundo de las correlaciones. Cómo a la palabra niño sucedía todo un mundo fantástico de juegos y aventuras y situaciones propias de la imagen. O cómo al conjuro de la palabra nido íbamos entrando, insensiblemente, en el mundo de los pájaros. De igual manera que la palabra mano, aparte de darnos a conocer dos vocales y dos consonantes, nos iba relacionando la mano con la

acción, con el trabajo y nos enseñaba a ver los bienes que la mano procura.

Había sí, en efecto, imágenes, "Imágenes para saber", pero también había música y palabras. Unas palabras de dos sílabas, por las que sistemáticamente, casi sin darse cuenta, el telealumno aprendía el alfabeto y, con el mínimo esfuerzo, podía llegar a escribir y a entender lo que había escrito. Y más sorprendente aún, a entender lo que escribían los demás. Lo que podían decirle los otros. Lo que venía en los periódicos y en los libros que hasta entonces le eran totalmente ajenos.

Vivieron los monitores de la campaña y los responsables del programa días y meses emocionantes. Porque su labor consistía en devolver a la luz a aquellos "resistentes" que ya nunca jamás hubiesen conocido los secretos de la lectura y la escritura. Momentos emocionantes que les hacían redoblar el entusiasmo y poner, semana tras semana, mayor cuidado y fuerza en su labor.

Desde la salida al aire de los primeros programas de "Imágenes para saber" ya sentían los profe-

sionales de televisión y los educadores integrados en el equipo de García Jiménez que el complemento a la campaña de alfabetización estaba teniendo una favorable acogida. Y no sólo sabían esto por la nutrida correspondencia que recibían sino porque estaba en el aire, estaba en la calle el aplauso silencioso por la labor realizada. Los lunes, miércoles y viernes, a las 7,30 de la tarde aproximadamente, sonaba la musiquilla de cabecera que pronto obtuvo amplia popularidad. E inmediatamente después, la pantalla se iluminaba con unas imágenes distintas, con unas secuencias que nada tenían que ver con lo que era la programación normal. Imágenes que podrían resultar aburridas, insignificantes y discutibles para cuantas personas tenían la dicha de conocer los secretos de la lectura y la escritura, pero de un incalculable, de un incuestionable valor, para los otros, para la minoría "resistente" que había olvidado o no había conocido los extraordinarios secretos de la comunicación alfabética. Para esos, la Campaña del Ministerio y el complemento que Televisión Española les brindaba, constituyeron un recuerdo imborrable, porque les sirvió para encontrar nuevos ca-

minos y nuevas luces en su vida.

Así, lentamente, letra a letra, sílaba a sílaba, palabra a palabra, se iba desarrollando cada emisión. Se llegó a las breves vacaciones de Navidad de 1966 y se pasó el año 1967 con el mismo entusiasmo y la misma sistemática. Y tras la Navidad, la Semana Santa y por fin el verano.

Pero era precisamente en verano cuando el Ministerio de Educación tenía mayor interés en que el apoyo televisivo no decayese. Era la época de la recolección, de los calores fuertes, de las vacaciones generalizadas y estaba previsto que disminuyese la eficacia de la campaña directa y que, sin embargo, Televisión Española siguiese prestando su inestimable ayuda.

#### B) IMAGENES PARA EL DESCANSO

Entonces fué cuando al repaso y revisión de los temas expuestos durante el curso se añadió una serie de 14 programas titulada "Imágenes para el descanso", que se iban a emitir intercalados con "Imágenes para saber".

Nuestra fabulosa fuente de información sigue siendo "Teleradio", y a esa revista debemos el mejor

testimonio de lo que fué, no sólo el apoyo complementario de la campaña, sino también noticia cierta de en qué consistió el gran esquema de "Imágenes para el descanso".

Desde finales del mes de junio de 1966, Televisión Española fué poniendo en antena todos los miércoles a las ocho menos veinte de la tarde, un programa de "Imágenes para el descanso" que enlazaba y complementaba al otro, al de "Imágenes para saber" que salía al aire los lunes y martes a la misma hora. Y el tema general que ese complemento televisivo había adoptado era el de "la comunicación". "Teleradio" vió así ese espacio:

"El tema elegido para llevar adelante estos programas no puede ser más sugestivo. A través de ellos se han venido plasmando los hitos más importantes de la comunicación humana, puesto que ésta fué una de las primeras necesidades del hombre sobre la tierra.

"Imágenes para el descanso" comenzó con unas intervenciones que ocuparon a Félix Rodríguez de la Fuente -etnólogo bien conocido de los espectadores de TVE- en explicar los primeros intentos del hombre

para comunicarse con los demás." (1)

Se daba noticia aquí de una intervención de Félix Rodríguez de la Fuente, inolvidable personaje de las ondas televisivas españolas, del que daremos cumplida referencia en los próximos capítulos dedicados a la "Televisión Escolar". Pero ya en esta emisión, Rodríguez de la Fuente, que había comenzado a velar sus armas ante la pantalla con unas sugerentes charlas en el programa "Fin de semana", prestó su decidido apoyo y el extraordinario recurso de su inimitable telegenia, a la Campaña de Alfabetización. "Teleradio" se refiere a él con estas palabras:

"A través de sus intervenciones, el señor Rodríguez de la Fuente ponía de relieve cómo en los pueblos primitivos evoluciona el lenguaje, perfeccionándose, a medida que el propio cerebro humano se perfeccionaba. Del sonido gutural y el grito, se pasaba a sonidos que ya pueden considerarse como inicios de la palabra hablada.

(1) Teleradio nº 507, pag. 23 y 24. Madrid 11-17 Sept. 1967



"Uno de los primeros intentos serios del hombre por comunicar no ya sus deseos, sino su propia actividad y las costumbres en que se desenvolvía, lo supuso la pintura rupestre. De este modo -y con la gracia y espontaneidad de sus grafismos- varios siglos después conseguiría desentrañar las costumbres de su antecedente prehistórico." (2)

Y "Teleradio", dando al tema toda la amplitud que requiere, prosigue el análisis de "Imágenes para el descanso" comentándolo así:

"En programas posteriores se pasa a estudiar -aunque no de un modo riguroso, puesto que se da siempre preferencia al comentario ligero y a la pura anécdota- la aparición de la escritura que, primeramente, se manifiesta en forma ideográfica (las ideas se representan por medio de imágenes o símbolos). De igual modo, este tipo de escritura fué sustituido por la jeroglífica, utilizada por algunos pueblos antiguos, especialmente por los egipcios, que se sirvieron primitivamente de los signos ideográficos y, más tarde,

(2) Rev. cit. Pag. 24.

de estos mismos caracteres combinados con otros fonéticos que representaban ya un sonido o una sílaba."(3)

Como puede deducirse por el comentario extraño de nuestra fuente, lo que se trataba de explicar, de un modo casi anecdótico y agradable, era cómo se había producido la comunicación escrita en la historia del hombre y la relación que esa historia tenía con ésta otra que vivían los telealumnos en pleno verano de 1967. "Teleradio" agrega:

"También son objeto de estudio en "Imágenes para el descanso" los materiales que se emplearon para dejar grabada la escritura. Mucho tiempo ha pasado desde que el hombre escribía sobre barro cocido, corteza de árboles, papiros -láminas sacadas de una planta de hojas largas y estrechas- y pergaminos, métodos más o menos rudimentarios que limitaban considerablemente el arte y oficio de escribir, restringiendo así mismo el número de lectores en potencia.

"Un gran avance en este sentido fué el invento del papel, que sirvió -con la posterior aparición de

(3) Rev. cit. Pag. 24.

la imprenta-para difundir lo que hasta entonces era patrimonio de una muy reducida minoría. Con el invento de Guttenberg se da un paso definitivo hasta la "vulgarización de la cultura".

"Con la aparición de la radiotelegrafía se logra un gran impulso hacia un sistema de comunicación a distancia. La necesidad del hombre por estar informado lleva a la búsqueda-por parte de sabios e investigadores- de los métodos que resulten más rápidos. Si Napoleón se sirvió del telégrafo óptico de Chappe para ganar muchas batallas -ya que le permitía conocer a distancia los movimientos de tropas del ejército enemigo y, a la vez, dar órdenes rápidas con el mismo- hoy ya son los satélites de comunicaciones lo que abren un campo inmenso y repleto de posibilidades en el terreno de la comunicación a distancia. Ahora la Radio y la Televisión son dos elementos más en el hogar de nuestros días pero hasta llegar hasta esas realizaciones, el hombre ha tenido que pasar por una serie de largas etapas, -alguna de las cuales se ha prolongado durante siglos-. Claro exponente de esta magnífica realidad fué la retransmisión -el pasado 25 de

junio- del primer programa de Mundovisión. En aquella fecha, setecientos millones de espectadores pudieron asistir -simultáneamente- al origen mismo de la noticia convertida en imagen. Y ello gracias a la TV y a los satélites de comunicación." (4)

El resumen de lo que ~~fué~~ el complemento ofrecido por Televisión Española a través de "Imágenes para saber" e "Imágenes para el descanso" lo encontramos en el reportaje a que reiteradamente venimos refiriéndonos cuando el realizador del programa, Ricardo Arias, dice que el éxito del mismo se ha traducido en la gran cantidad de cartas que se reciben; hecho tanto más significativo por cuanto que muchas de ellas están escritas por gentes que han aprendido a hacerlo a través de las pantallas de TVE. Para ellas comenzó entonces la posibilidad de la comunicación escrita, esa maravillosa facultad que permite al hombre vivir en sociedad y servirse de todos sus instrumentos de cultura.

El apoyo de Televisión Española a la Campaña de

(4) Rev. cit. Pag. 24 y 25.

Alfabetización terminaba en ese mes de septiembre de 1967, y una gran esperanza se abría en el horizonte de la Educación por Televisión. Era la expectativa abierta ante la inminente puesta en antena de la "Televisión Escolar".

BIBLIOGRAFIA

- (1) Teleradio nº 507. Pgs. 23 y 24. 11-17 Septiembre. Madrid 1967.
- (2) Rev. cit. Pg. 24.
- (3) Rev. cit. Pg. 24
- (4) Rev. cit. Pgs. 24 y 25.

## CAPITULO VII

### PRELIMINARES Y CARACTERISTICAS DE LA "TELEVISION ESCOLAR" EN ESPAÑA.

Desde hacía varios años se venía hablando en las altas esferas de Televisión Española de implantar unos programas de Televisión Escolar que sirviesen básicamente como documento de apoyo pero que a la vez pudiesen ilustrar y complementar , sistemáticamente, los programas de la Primera Enseñanza española.

Pero fué a raíz de los satisfactorios resultados que iba dando la campaña de apoyo a la alfabetización a través de "Imágenes para saber" cuando más seriamente se pensó en el tema de unos complementos educativos dados por televisión y encaminados a llevar hasta todas las escuelas de España una serie de documentos traducidos en imágenes que de ninguna otra manera podrían nunca haber llegado a esos destinos.

Para la implantación de la Televisión Escolar en España faltaba dar un paso definitivo. Y el paso tenía que darlo la propia Televisión Española. Este

consistía en contraer al respecto un compromiso formal con los ejecutivos responsables de la Primera Enseñanza en España. Por eso las Direcciones Generales de Radiodifusión y Televisión y de Primera Enseñanza, comenzaron a considerar las posibilidades de implantar la "Televisión Escolar" en España en el mes de junio de 1967.

Partiendo de esa primera fecha puede decirse que en los despachos de Prado del Rey es, efectivamente en junio de ese año, cuando comienza a vislumbrarse la posibilidad de que se implante la "TElevisión Escolar" en el curso académico de 1967-68.

Lo primero que se advierte al dar esta fecha es el tiempo extraordinariamente corto, el plazo inminente que se otorga al nacimiento de la posibilidad formal de hacer una "Televisión Escolar" en España y el plazo que se le concede para su salida a antena. Ese error de partida, ese pensar que en junio puede nacer la idea y quizás en octubre verla plasmada en realidad fué una de las más graves consecuencias que arrastró, desde un principio, la implantación del nuevo experimento educativo.



De cualquier forma el equipo que iba a afrontar la responsabilidad de llevar a la imagen la idea de esta nueva forma de educación por televisión era consciente, desde el primer momento, de la gravedad del hecho que mencionamos, pero ni estaba en sus manos la decisión última ni era equipo dispuesto a plantear ningún tipo de duda en cuanto a la puesta en marcha de la experiencia. Por eso, y aun sabedores de todos los males que el falso planteamiento de partida pudiese acarrear, los miembros del equipo pensaron, en general, que mejor era afrontar esas consecuencias de partida e ir subsanando problemas sobre la marcha a correr el riesgo de hacer desistir a los máximos responsables de la Televisión y la Educación, de su idea. La vieja premisa de que mejor es algo que nada, volvía a imponerse.

La "Televisión Escolar" se pensaba realizar única y exclusivamente para las escuelas primarias, es decir, que iba dirigida a una audiencia cautiva o, lo que es lo mismo, a los escolares de una país que iban a recibir en el aula, a una hora determinada de la mañana, de sus días lectivos, un documento televisivo.

vo cuya misión principal consistía en servir, apoyar, clarificar y complementar temas escolares.

El tratadista Joaquín de Aguilera, en su libro "La educación por televisión" ha definido la experiencia que se proponían realizar los ministerios de Educación Nacional e Información y Turismo, de esta forma:

"La Televisión Escolar debería, pues convertirse en un poderoso instrumento educativo capaz de potenciar y reforzar las enseñanzas impartidas en la escuela, puesto que haría llegar hasta sus clases la mayor parte de los documentos, imágenes, sonidos y palabras de los que ella nunca hubiera podido disponer por sus propios y exclusivos medios. En una palabra, lo que Televisión Escolar podría brindar a los profesores y alumnos sería, ante todo, una ilustración amplia y clara de lo que textos y enseñanzas exponían." (1)

No obstante los insistentes rumores de que se aprobaba la idea y se creaba la "Televisión Escolar",

(1) Joaquín de Aguilera Gamoneda. "La educación por televisión (un servicio público desatendido). Pg. 163. Ed. Universidad de Navarra, S.A. Pamplona 1930.

llega la diáspora del verano de 1967 y marca un frenazo, un tiempo muerto, en el que no se resuelve nada pese a que en Prado del Rey se sigue diciendo que la aprobación de la idea es inminente. No obstante ello, los hombres que a las órdenes de Jesús García Jinenez, Jefe del Departamento de Programas Educativos y Culturales de TVE, deben llevar a cabo la tarea de proporcionar a los niños españoles una serie de complementos a sus enseñanzas, por medio de la televisión, no reciben ninguna orden concreta de comenzar sus tareas ni en junio, ni en julio, ni en agosto.

Hemos de hacer aquí un inciso para decir que cuando definitivamente se aprueba la idea, Jesús García Jimenez nos encomienda la coordinación de "Televisión Escolar". De esa experiencia tomamos abundantes notas que plasmamos luego en dos trabajos: "La Televisión Escolar como medio de comunicación social" y "La Televisión Escolar en España, una historia vivida". El primero de ellos data de 1970 y el segundo, que es una refundición del primero, fué un trabajo de curso hecho para la Cátedra de Medios de Comunicación de la Facultad de Ciencias de la Información de Ma-

drid, en 1977.

Como quiera que, mal que nos pese, se trata en ambos casos de un documento de primera mano que parte del primero de esos trabajos y que, efectivamente, recoge los momentos fundamentales de dicho experimento como una auténtica historia vivida, no tendremos más remedio, en determinados casos, que citarnos a nosotros mismos, puesto que sólo existe, hasta ahora, ese testimonio escrito.

Por ello, tanto en "La Televisión Escolar en España, una historia vivida" como en "La Televisión Escolar como medio de comunicación social", recogíamos el arranque del experimento con estas palabras:

"Es sólo el día 1 de septiembre de 1967 cuando el reducido equipo a quien va a encomendarse la "TV Escolar" es urgentemente convocado en el Departamento de Programas Educativos para que, por fin, comience sus tareas. Efectivamente la orden de la superioridad ha llegado. Se aprueba un presupuesto provisional y se insta a los responsables de la producción de programas a que todo esté listo para el día 1 de octubre. Se trata de una fecha fatídica en la que no se sabe

bien por qué, hay que salir al aire con "TV Escolar", sea como sea.

"Recordar aquellos días de insomnio y loca carrera, produce aún escalofrío. Fueron días y noches de fiebre, de lucha desesperada contra reloj, de heroico esfuerzo, para conseguir un imposible. Si era imposible estructurar, escribir, grabar y montar, para octubre de 1967 los programas que habían de componer nuestra "TV Escolar". Pero la orden estaba dada. Difícilmente podría revocarse, retrasarse. Se trataba de hacer 18 programas a la semana, de 20 minutos cada uno, que irían ensambladas en grupos de tres, para constituir un todo armónico de una hora de duración, destinado a las escuelas. Para ello, hacía falta determinar los contenidos de todos y cada uno de los espacios, nombrar a un profesor que se encargase de redactar el texto didáctico de las lecciones, entregar este texto a un guionista de televisión para su adecuada puesta en imagen, determinar las necesidades de producción de estas lecciones, entregar la estructuración completa de los programas al único equipo de realización de que se disponía, grabar todos y cada uno de los

programas, montar separadamente los espacios y ensamblarlos de tres en tres con unas presentaciones adicionales, delante y detrás de cada emisión. Lo que se pedía al equipo nombrado para llevar a cabo esta labor era grabar 18 programas semanales. Es decir, disponer de 72 espacios diferentes, que representaban un total de 24 horas efectivas de programas, en un mes.

"Si se tiene en cuenta que el más fácil espacio televisivo requiere unas 8 horas de grabación y una semana de preparación, puede verse que estas cifras, multiplicadas por 72, constituyan una infranqueable barrera. Nunca se llegaría a cubrir la programación prevista si "TV Escolar" salía a antena en octubre de 1967.

"Pocos días antes de la fecha fatídica, la Dirección General de Radiodifusión y Televisión, autorizó al Jefe de Departamento de Programas Educativos a retrasar la inauguración del programa hasta los primeros días de noviembre. Quedaba un mes de respiro, pero los problemas a que se enfrentaban los hombres

del equipo educativo eran muchos y muy graves." (2)

Aunque vamos a continuar espignado datos de nuestros dos trabajos inéditos, sólo citaremos a pié de página cuando se trate de referencias textuales. Pero siguiendo el cúmulo de datos recogidos en ambos trabajos, hay que decir que, efectivamente, los problemas con que el equipo se enfrentaba a primeros de octubre eran muchos y muy graves. En primer lugar, la programación de Televisión Española, es decir, el cúmulo de espacios que componían la programación general, tenía totalmente acaparados los estudios de grabación de Prado del Rey. Por eso, los responsables de la producción de "Televisión Escolar" estaban convencidos, desde un principio, de que las emisiones previstas no podrían ser nunca grabadas en los estudios centrales. En ellos, a horas tardías de la noche, casi a escondidas, se consiguió grabar un primer programa piloto que dió buenos resultados pero que patentizó la imposibilidad de llevar a cabo una producción en

(2) Justo Merino Belmonte. "La Televisión Escolar como medio de Comunicación Social". Inédito. Pag. 31 a 34. Madrid 1970.

serie de envergadura como la proyectada.

El día 1 de octubre, es decir un día antes de la fecha inicialmente prevista para el lanzamiento del programa, aún no se había grabado ni uno sólo de los espacios que debían constituir la primera emisión de la "Televisión Escolar".

Ante estas graves circunstancias, el Ministerio de Educación y Ciencia, autorizó a Televisión Española a utilizar las instalaciones de video de que era propietario y a que hemos hecho referencia al tratar del tema "Bachillerato TV", sitas en el edificio del Instituto de Enseñanza Media de la calle Santa Fé nº 4, en la Colonia del Manzanares, junto al río de Madrid.

Se trataba de una planta irregular, en la que, pese a ciertas deficiencias técnicas, podía llevarse a cabo todo el proceso televisivo.

El estudio de grabación había sido instalado en lo que un día fuese capilla del Instituto. Era un salón de unos 60 metros cuadrados, y una altura de techos totalmente inadecuada para instalar una iluminación elemental y absolutamente imprescindible para las grabaciones de video. Las fuentes de sonido de que dis-



ponía el estudio habían de ser mínimas, ya que la utilización de una "jirafa" resultaba casi impracticable porque su sombra aparecía por todas partes y era necesario emplear micrófonos fijos.

En la dotación del estudio se contaba con dos magnetoscopios, uno de los cuales reproducía la imagen pero no grababa, por lo que, desde un principio, se le afectó para los montajes de cinta.

Tres equipos de telecine, uno óptico y otro de doble banda, ambos en 16 mm. y otro de 35 mm. Esos telecines, junto con dos mesas de montaje, una de 16 y otra de 35 mm. componían los elementos esenciales de unas instalaciones de las que había de salir toda una cuidada, difícil y responsable programación educativa.

El estudio de Santa Fé, para colmo de males, llevaba casi tres años sin funcionar de manera regular y, aunque en él se realizaron diferentes pruebas, no se conocían bien ni sus defectos ni sus posibilidades. Los servicios técnicos de TVE destacaron allí algunos equipos de mantenimiento, que durante el mes de octubre efectuaron toda clase de revisiones para tratar de poner a punto un material técnico, con bastantes pro-

blemas, pero del que había que disponer de forma inminente y sacar de él óptimos resultados.

Estaba ya muy próxima la nueva fecha señalada para salir al aire. No se había grabado ningún programa y no se sabía aún si en el estudio del Manzanares iba, por fin, a poderse llevar a cabo la realización de "Televisión Escolar".

En los últimos días de noviembre la Dirección General de Radiodifusión y Televisión, comprendiendo una vez más que era imposible empezar a emitir en esas condiciones, otorgó un nuevo aplazamiento hasta el 18 de noviembre. Parecía ser una fecha absolutamente límite y definitiva.

El viernes 3 de noviembre de 1967, se grabó el primer programa de la "TV Escolar". Se trataba de una lección de Unidades Didácticas Globalizadas, cuyo título era "La familia". El texto didáctico era del profesor Andrés Mendez García, el guión televisivo de Justo Merino Belmonte y la realización de Ricardo Arias. Con "La familia" nacía un nuevo modo de hacer televisión. Una televisión especialmente dirigida a las escuelas, es decir, a los pequeños escolares españoles.

Y como si ese programa fuese un símbolo, dos familias de muy diversas proporciones nacían con él. Una, la formaban los hombres que desde sus distintos puestos iban a encargarse de llevar a cabo todas y cada una de las fases de esos programas. La otra, mucho más amplia y más inmensurable, estaba constituida por esa legión de niños y maestros desperdigados a lo largo y a lo ancho de la geografía española, que desde los compartimentos estancos de sus escuelas, pero constituyendo un todo armónico y expectante, se iban a agrupar en torno a los receptores para seguir, cada día, lo que TVE les iba a ofrecer. A la primera de estas dos familias recién nacidas incumbía una gran responsabilidad: la de no defraudar. A la otra, correspondía ser benévola y no perder la esperanza en la utilidad de lo que TVE proyectaba ofrecerles.

Pero en televisión, detenerse es fracasar, morir. Esta es una historia viva. Hay que seguir esta historia.

Y la historia sigue con problemas que parecen irremontables. Se suceden las averías técnicas en el Estudio del Manzanares. Fallan, se desaniman, no lle-

gan a tiempo en repetidas ocasiones los hombres. Es un grupo de seres humanos enfrentados a una realidad tajante, inaplazable. Parece que es inaplazable. Hay nervios, gritos, desacuerdos, sinsabores, malentendidos, situaciones verdaderamente embarazosas. Y el tiempo, ese verdugo de los profesionales de televisión, marcha paso a paso, inexorablemente, camino del 18 de noviembre. Una fecha que nunca podrá olvidar ninguno de los que integraron el equipo inicial. Por nuestra parte vimos así, sobre el terreno, aquella situación:

"Seguían sin estar las emisiones a punto. Faltaba mucho por guionar, por producir, por grabar, por montar. Fué absolutamente imposible. Diciembre iba a ser el mes de arranque. No fué tampoco diciembre. Día y noche se laboraba con unos medios frágiles, con un grupo de gentes enfretado a una tarea nueva, a un ritmo de producción verdaderamente agotador. Llegaron las Navidades. No hubo vacaciones para nadie. Sólo los días verdaderamente festivos pararon las vacaciones. Y en esos días, el núcleo más reducido del equipo, los que tenían a su cargo las mayores responsabilidades,

laboraron también." (3)

Cuando llegó el mes de enero y vino Año Nuevo, tuvimos nuevamente enfrente una fecha fatídica. El curso escolar comenzaba oficialmente el día 8. Esa debía ser, ¡por fin!, la fecha de la inauguración de "TV Escolar". Las grabaciones avanzaban paso a paso. Era ya posible pensar, con relativo optimismo, en una salida honrosa. Quizá fuese el momento más oportuno para salir al aire.

El día 3, los directores generales de Radiodifusión y Televisión, señores Aparicio Bernal y López López, convocaron en Prado del Rey una rueda de prensa para comunicar a los medios informativos de Madrid la puesta en marcha del ambicioso proyecto que estaba a punto de convertirse en realidad. Los dos directores generales coincidieron en anunciar que el propósito de TVE no era otro que el de sumarse a un movimiento definitivo en pro de los escolares españoles. Con la próxima inauguración de la "TV Escolar", las dos direcciones generales se fundían en la finalidad

(3) Justo Merino Belmonte. "La TV Escolar como Medio de Comunicación Social" Pg 40,41. Inédito. Madrid 1970.

única de armonizar y movilizar todos los recursos en favor de la educación de los hombres españoles del año 2.000. En cuanto a la fecha definitiva de lanzamiento al aire de los programas un "tan pronto como sea posible" dió nuevo respiro a los equipos humanos.

Por su parte, "Teleradio", siempre presente en todos los acontecimientos televisivos del país, da cuenta de la puesta en marcha del experimento escolar de este modo:

"Durante mucho tiempo ha sido una de las mayores añoranzas de Televisión Española la creación de una Telescuela, siguiendo el propósito de dar máxima expresión a las posibilidades educativas y docentes de la enseñanza a través de la pequeña pantalla. Es un proyecto en el que se ha estado trabajando a fondo durante los dos últimos años, pues una programación de este tipo encierra numerosos y complejos problemas.

"Ahora todo está a punto y se espera que a mediados de febrero la Telescuela sea un hecho. La escuela y el maestro, que son el fondo fundamental de la enseñanza, van a encontrar un poderoso aliado en la TV. El maestro va a tener un auxiliar de enormes

posibilidades en lo que TV puede aportar de documento. Y junto al insustituible mensaje del maestro -cálido, personal, humano- podrán llegar otros mensajes, visuales, con los que el profesor completará su explicación a los alumnos.

"Para llegar a la programación de la "TV Escolar", tal y como decíamos antes, han tenido que resolverse gran número de problemas y aunarse todos los esfuerzos. Junto a Televisión Española, naturalmente, está en primera línea el Ministerio de Educación y Ciencia con la Dirección General de Enseñanza Primaria, el Centro de Orientación Didáctica, la Inspección Central y el Servicio de Medios Audiovisuales de la Secretaría Técnica del Ministerio. Y además, la Delegación Nacional de Juventudes y de la Sección Femenina, las de Educación Física y Deportes y la de Formación, la Comisión Episcopal y, para completar resultados y consultas, el Instituto de la Opinión Pública.

"El número de receptores en las escuelas se calcula en el momento actual que puede cifrarse en unos 5.000. La cifra puede parecer baja, pero hay que tener en cuenta que con menos receptores iniciaron sus acti-

vidades Francia e Inglaterra. Y con muchos menos Italia. En esto, como en tantas cosas, lo importante es la iniciación, y un cálculo realista permite suponer que antes de que acabe el primer año las emisiones tendrán en las escuelas y en los colegios privados una cifra aproximada de unos 15.000 receptores, que luego irá creciendo.

La cuestión es tan importante que en nuestros próximos números, "Teleradio" irá ofreciendo todas las noticias que se vayan produciendo con características y detalles. Hoy hemos querido solamente recoger esa gran noticia de que la "TV Escolar", la Telescuela, está ya ahí, en marcha, prácticamente lista para comenzar.

"Es el más alto empeño que acomete TVE y que va a suponer para <sup>los</sup> maestros la multiplicación de los medios audiovisuales a su servicio, ampliando así las posibilidades de la enseñanza, en una de las más nobles funciones de la TV en el mundo." (4)

(4) Teleradio nº 523. Pg. 9. Madrid 1-7 enero 1968.



Dos semanas más tarde de la rueda de prensa convocada el 3 de enero por los Directores Generales de Radiodifusión y Televisión y de Enseñanza Primaria, el Jefe del Departamento de Programas Educativos de TVE, Jesús García Jiménez, a través del espacio "Televisión Española es noticia", comunicó a toda la nación la fecha definitiva: "Televisión Escolar" sería una realidad a partir del 29 de enero de 1968. Por tanto iba a salir al aire dos semanas antes de lo que había previsto "Teleradio".

En el anuncio había ya una realidad palpable. Junto a las palabras de ese directivo de Televisión, aparecían, como primicia alentadora, un compendio de imágenes que iban a ser servidas a los escolares españoles. Sonó, por vez primera en las ondas, la música pegadiza, enjundiosa, de la sintonía general del programa. La voz de un locutor, en primer plano y sobre la música, dijo, por primera vez también: "Televisión Española presenta: Televisión Escolar". Aparecieron las caras angelicales de unos niños cantando el estribillo de la sintonía. Siguió secuencias de distintos programas. Se explicó ampliamente el significado y al-

cance que "TV Escolar" iba a tener. Se subrayaron con claridad dos conceptos básicos que, repetidos hasta la saciedad, no todo el mundo, sin embargo, parecía haber comprendido. En primer lugar, se dijo que, esta nueva forma de televisión aparecía en las pantallas en una fase total y absolutamente experimental. En segundo lugar, se insistió en que la "Televisión Escolar" no pretendía, de ninguna forma, sustituir al maestro.

El propósito perseguido era, lisa y llanamente, ayudarle en el desempeño de su labor, suministrándole una serie de documentos que, de ninguna otra manera podría nunca tener en sus manos. Esta doble vertiente, -fase experimental y maestro insustituible-, era fundamento y base de toda una estructuración, de toda una labor abnegada y digna. Es lástima que ciertos sectores de opinión no lo comprendiesen así.

Por su parte, "Teleradio", una semana después de su anterior artículo, recogía en sus páginas nuevos datos sobre la "Televisión Escolar", datos que por su excepcional interés vamos a reproducir aquí íntegramente:

"La puesta en marcha de la "TV Escolar" ha cons-

tituido, desde hace unos años, una aspiración preferente de TVE. En la actualidad, el complejo sistema que ha de hacerla posible está ya en pleno funcionamiento y se estima que, para comienzos de febrero, sus primeras emisiones podrán salir al aire.

"En el seno de la Unión Europea de Radiodifusión -que engloba no sólo a los países europeos, sino a muchos otros en calidad de asociados- funciona una Comisión de Programas que reparte sus actividades en cuatro grupos de trabajo. Uno de ellos es el de Radio-Televisión Educativa, que ha venido promoviendo, desde hace años, una serie de actividades encaminadas a la implantación, por parte de las emisoras de radio y televisión, de emisiones al servicio de la enseñanza sistemática o parcial.

"Fruto del trabajo de este grupo y de las reuniones internacionales que viene celebrando cada tres años -Roma en 1961, Tokio en 1964, París en 1967 y Méjico en 1970- es un programa de trabajo que permite a las emisoras de radio y televisión integrarse activamente como un elemento más, en el complejo didáctico que funciona en cada uno de los países.

"En la actualidad, la casi totalidad de los países integrados en la UER cuenta con emisiones de Televisión Escolar. Y esa experiencia ha permitido constatar su enorme eficacia pedagógica. Hasta la fecha TVE había venido concretando su acción cultural en una serie de programas basados en una idea de cultura popular -un tipo ideal de cultura activa-, pero haciéndolo de una forma sistemática. Sin deshechar ese tipo de emisiones -de interés y audiencia más generales que la Telescuela-, últimamente realizó una primera experiencia de acción sistemática: la Campaña de Alfabetización, emitida bajo el título "Imágenes para saber". El último paso a dar es el ahora emprendido: la puesta en marcha de la "TV Escolar".

"Insistamos en "Imágenes para saber" y "Televisión Escolar" son dos conceptos bien distintos. "Imágenes para saber" es un programa en horas de emisión normal, dirigido al gran público. "Televisión Escolar", por el contrario, específicamente dirigido a la población escolar, es una emisión que ha de formar parte integrante en el desarrollo normal de la vida escolar, y que, en cada ocasión, se dirige, además, a

escolares de determinada edad." (5)

En ese número, "Teleradio", que hacía un amplio despliegue informativo en torno a Televisión Escolar, se preocupaba en subrayar nuevamente el concepto de que el maestro era pieza clave, insustituible, en el nuevo experimento. Y ese carácter imprescindible lo expresaba así:

"Las bases sobre las que asienta TVE la puesta en marcha de su propia "Televisión Escolar" significan un nuevo paso al frente en estas concepciones. Se piensa, y con razón, que la eficacia educativa de la televisión no puede plantearse sobre la base de una disociación -ni siquiera un paralelismo- con las estructuras y métodos seguidos por la didáctica tradicional. Es evidente, que para que los propósitos didácticos de la televisión sean realmente eficaces, es necesario que la TV y la escuela se alíen. La TV no puede ni podrá nunca, suplir al maestro, antes bien, su misión debe ser la de ayudar en su tarea, poniendo en sus manos una serie de elementos que pueda hacer más fructífera su labor.

(5) Teleradio nº 524. Pg. 18 y 19. 8-14 enero. Madrid 1968.

"El mensaje audiovisual es, necesariamente, impersonal, frío, irreversible, y su eficacia disminuye cuando carece de quien puede transformarlo en un mensaje personal, adaptado a las mentalidades y actividades individuales, cálido, capaz de recoger sugerencias de aquellos a quienes se dirige. Sólo así, la indiscutible riqueza documental del mensaje televisivo podrá cobrar toda eficacia. Y ese elemento catalizador, capaz de trocar lo impersonal en personal, lo frío en cálido, lo irreversible en reversible, no puede ser otro que el maestro, pieza insustituible en toda la mecánica educacional." (6)

Por otro lado, refiriéndose a las técnicas empleadas en este tipo de producciones televisivas, la revista en cuestión, en ese mismo reportaje, dice:

"Las técnicas, similares a las de cualquier programa de Televisión Educativa, han de diferenciarse en dos grandes apartados: técnicas de contenido y técnicas de presentación. Corresponderá decidir las

(6) Teleradio nº 524. Pg. 19 y 20. Madrid 8-14 enero 1968.

primeras con caracter primordial, a los responsables de la educación, y las segundas a los profesionales de TVE.

"Las técnicas de contenido abarcan la selección de aquellas materias didácticas que se estimen susceptibles de un tratamiento audiovisual, el estudio de la metodología y la didáctica necesaria para el desarrollo de cada una de esas materias y, finalmente, el conocimiento general de las exigencias que plantea la utilización de los medios audiovisuales cuando se ponen al servicio de la enseñanza.

"Las técnicas de presentación habrán de responder a la necesidad de lograr una espectacularidad en el programa que permita retener la atención de los escolares a que va dirigido y, por supuesto, a centrar a los responsables del mismo en un conocimiento de la naturaleza expresiva del medio televisión, de los medios de producción y explotación y de la colaboración que puedan solicitar de los restantes medios audiovisuales, (cine, grabaciones, diapositivas, etc.).

"Para ajustarse a estas necesidades, los guiones realizados para su emisión en "Televisión Escolar"

siguen un proceso que implica tres fases:

a) Elaboración del guión didáctico, a cargo de personas especializadas en la didáctica de cada materia a desarrollar.

b) Elaboración del guión técnico, a partir del didáctico, realizado por profesionales de TV.

c) Revisión, por parte del autor del guión didáctico, del guión técnico resultante.

Ultimada la preparación de los guiones, pasan estos a la fase de producción. A fin de que "Televisión Escolar" pueda disfrutar de una cierta independencia y no ver quebrantado por ninguna razón su ritmo de trabajo, se ha asignado un estudio para la producción de sus programas, aprovechando las instalaciones que realizó en un instituto de Enseñanza Media la Comisaría de Extensión Cultural. En él han venido grabándose programas con destino a las emisiones de Televisión Escolar y, gracias a ello, se cuenta ya con una reserva suficiente para unos dos meses de emisión." (7)

(7) Teleradio nº 524. Pg. 20 y 21. Madrid, 8-14 enero 1968.



En ese artículo queda suficientemente especificada la mecánica y la técnica que había de seguir "Televisión Escolar". Sin perjuicio de que en su momento insistamos en este tipo de técnicas televisivas, nos conviene ahora marcar en la historia el nacimiento de la experiencia recurriendo a nuestro propio testimonio, una vez más:

"El día 29 de enero de 1968, tras 15 minutos de carta de ajuste, las notas brillantes de la sintonía vibraron en el aire de España. El locutor, lanzó su rótulo sonoro. Esther David Torres y Manolo García Portillo, presentadores del programa, saludaron a maestros y niños.

"Televisión Escolar había nacido. Con ella se inauguraba una nueva época en los programas educativos de Televisión Española." (8)

Efectivamente, ese 29 de enero de 1968, nacía "TV Escolar". Su primera época televisiva bien merece capítulo aparte.

(8) Justo Merino Belmonte. "La TV Escolar como Medio de Comunicación Social. (Inédito) Pg. 44-45. Madrid 1970

BIBLIOGRAFIA

- (1) De Aguilera Gamoneda, Joaquín. "La Educación por Televisión" (Un servicio Público desatendido). Pg. 168. Universidad de Navarra S.A. Pamplona 1980.
- (2) Merino Belmonte, Justo. "La Televisión Escolar como Medio de Comunicación Social. Inédito. Pg. 31 a 34. Madrid 1970.
- (3) Obra cit. Pags. 40 y 41. Madrid 1970.
- (4) Teleradio nº 523. Pg. 9. Madrid 1-7 Enero 1968.
- (5) Rev. cit. Nº 524. Pgs. 18 y 19. Madrid 8-14 Enero 1968.
- (6) Rev. Cit. Nº 524. Pg. 18 y 19 y 20. Madrid 8-14 Enero 1968.
- (7) Rev. Cit. nº 524. Pg. 20 y 21. Madrid 8-14 Enero 1968.
- (8) Merino Belmonte, Justo. Obra cit. Pgs. 44 y 45. Madrid 1970

## CAPITULO VIII

### PRIMERA ETAPA DE LA TELEVISION ESCOLAR

A partir del 29 de enero de 1968 comenzó a emitirse regularmente la "TV Escolar". El equipo encargado de llevar a cabo la emisión realizó durante los meses de febrero, marzo, abril y mayo todos y cada uno de los espacios programados. En interminables y agotadoras jornadas se aseguró la emisión de 17 espacios semanales que totalizaron, al finalizar ese primer ciclo, más de 100 horas de emisión.

El esquema previsto, en un principio, sufrió algunas alteraciones y quedó definitivamente establecido con arreglo a los siguientes horarios y emisiones:

La emisión se iniciaba todos los días a las 11 de la mañana, durante los días lectivos, de lunes a sábado, y su duración era, aproximadamente, de una hora.

El esquema de programación, definitivamente aprobado, fué el siguiente:

#### Lunes:

Mi amigo el mago

Mundo curioso

Martes:

Actividades manuales

Inglés

Unidades Didácticas Globalizadas.

Miércoles:

Matemáticas

Recuerda en imágenes

Música y canto.

Jueves:

Inglés

Recreo

Félix, el amigo de los animales.

Viernes:

Religión

Lecturas para todos

Dibujo y pintura.

Sábado

Naturaleza y vida social

Nuevas noticias

Educación física y deportiva.

El simple esquema de programas nos da ya una

idea de cómo se desarrollaba, desde su iniciación, "Televisión Escolar".

En principio se había pensado que cada escuela podría habilitar un aula especialmente destinada a la televisión. De esa forma podrían seguir desde ella las correspondientes emisiones de "TV Escolar" los grupos de alumnos a que cada espacio iba dedicado. No obstante, a falta de ese aula especial, los responsables de la Educación Nacional señalaban que no tenía importancia si el televisor se situaba en un aula común y las distintas emisiones eran seguidas por la totalidad de los escolares, puesto que aunque cada clase va destinada a un grupo de alumnos de determinada edad todas ellas pueden ser útiles al conjunto de quienes están en edad escolar; sobre todo porque se cuenta, desde un principio, y se ha recalcado hasta la saciedad, con la inestimable colaboración del maestro, persona sobre la que, en realidad, debe girar la emisión para conseguir toda su eficacia.

El lunes 29 de enero de 1968, el programa de presentación, que se emitió como todos los que siguieron después, a las 11 de la mañana y tuvo la duración

prevista de 60 minutos, constaba de dos partes. La primera de ellas llevaba por título "La televisión y la escuela" y la segunda "Qué es Televisión Escolar". En esos dos espacios se desarrolló ampliamente el tema de la utilidad de la televisión en las aulas y se explicó detenidamente cada una de las particularidades de que constaba esta "Televisión Escolar" recién comenzada.

Fuera de ese programa de presentación, habremos de volver al esquema general para comentar todos y cada uno de los espacios que lo componían.

Lunes:

"MI AMIGO EL MAGO"

El programa con que los lunes comenzaba "Televisión Escolar" era un telefilme americano útil para todos los escolares, en el que, mediante el diálogo de un niño con un adulto, al que el pequeño consideraba como un auténtico mago por las estupendas cosas que era capaz de enseñarla a hacer, se insistía en los más variados temas proporcionando a los niños un sinnúmero de ideas y la posibilidad de verlas realizadas.

Por ejemplo, el niño y "su amigo el mago", en

uno de los primeros programas, dialogaron sobre el secreto de los puntos y las rayas. El "mago" enseñó al niño cómo el convencionalismo de diferentes signos que, por ejemplo, pueden ser unas determinadas letras o rayas, o puntos, pueden dar origen a diversas formas de comunicación.

El "mago" pedía al niño que estableciese qué signos, letras, rayas o puntos, le interesaba retener como clave previa. El niño elegía unos cuantos. Entonces, ambos, se ponían a jugar con esos elementos y, mediante el código convenido, se transmitían diversas comunicaciones que no estaban redactadas con letras conocidas.

De igual manera que el "mago" un día ponía el acento sobre estos secretos de la comunicación, en otro podía hablar de cómo construir una cámara fotográfica con una caja de galletas, de cómo hacer diversos experimentos físicos o químicos, o de cualquier otro tema suficientemente sugestivo como para acaparar la atención de los pequeños escolares y proporcionarles ideas útiles.

El programa, bien calculado y evaluado para los

niños de los Estados Unidos, fué seguido con interés por los escolares españoles pese a las naturales diferencias de mentalidad.

#### "MUNDO CURIOSO"

Era también un telefilme, en este caso inglés, que consistía en brindar una excursión imaginaria a algún curioso rincón del mundo en que vivimos. Por ejemplo, si la emisión trataba de mostrarnos, como fué el caso en uno de los primeros programas, un pueblecito de los Alpes, las imágenes nos llevaban hasta esa pequeña localidad situada en las montañas de Suiza, no sin antes habernos explicado la localización geográfica de ese país.

Siguiendo el curso de la emisión, los escolares aprendían que una gran mayoría de los habitantes de ese pueblo, eran granjeros y que durante el verano llevaban sus ganados, vacas y ovejas, a lo alto de las montañas donde, mientras el ganado comía, ellos segaban hierba, la amontonaban, la empacaban y la guardaban para que en invierno sirviese de alimento a sus animales.

Los niños, por esas imágenes, se enteraban de



que el invierno alpino es larguísimo, porque la nieve cubre durante meses las enormes cadenas montañosas que cruzan toda Europa.

El programa nos introducía en la vida cotidiana de una familia numerosa en ese pueblo alpino. En la familia, naturalmente, había niños y por causa del tiempo tenían que ir esquiando hasta su escuela. Y esto no lo hacían nunca sin haber ayudado antes a sus padres dando de comer al ganado o arreglando la casa.

Gracias a "Mundo Curioso", los escolares españoles supieron que los habitantes de los Alpes son gentes sencillas, que madrugan, trabajan y se conforman con los productos que producen para su sustento. Veían cómo son las casas de esta región y los bosques que las rodean y aprendían la importante fuente de riqueza que es para estas gentes la madera, al tiempo que podían contemplarse a los leñadores en su diario faenar.

Todo ese conjunto de conocimientos, útiles para los niños de cualquier edad, no sólo aparecía en el programa sino también en unos guiones de acompañamiento que cada emisión llevaba y que servían de orienta-

ción tanto a los maestros como a los pequeños escolares. Los guiones de acompañamiento o resúmenes generales sobre los temas que iban a emitirse, se publicaban en "Teleradio" o en las publicaciones destinadas a los maestros por el Ministerio de Educación Nacional.

A la mayoría de esos guiones de acompañamiento o resúmenes generales se sumaba un cuestionario que servía para dar al maestro una serie de ideas sobre cómo lograr la mejor explotación del programa. Por ejemplo, el espacio del pueblecito de los Alpes que acabamos de comentar, era objeto, junto al mencionado guión, del siguiente cuestionario:

- 1.- ¿De qué país os hemos estado hablando?
- 2.- ¿Cómo es el clima de Suiza?
- 3.- ¿A qué hora se levantan los granjeros?
- 4.- ¿Por qué tienen luz eléctrica todos aquellos pueblos?
- 5.- ¿Cómo se despiden los niños del Sr. maestro cuando acaba la clase?
- 6.- ¿Qué día llegan allí los visitantes?
- 7.- Si fueras a este pueblo ¿dónde te compra-

rías un esquí?

8.- ¿Qué fiesta es allí el 6 de enero?

9.- ¿Qué costumbre tienen los niños suizos ese día por la noche?

10.- ¿Y los niños españoles?

11.- ¿Qué significa aparcar?

12.- ¿Qué es un telesférico?

Martes:

"ACTIVIDADES MANUALES"

Este era un espacio totalmente realizado para "Televisión Escolar", con guión didáctico y televisivo de Ana María Rubio y Manuel Saiz Pardo, presentado por Mercedes Simón y José María Quesada.

En él, mediante muy sencillos elementos, se mostraba a los niños cuán fácil y útil podía ser el tema de las "actividades manuales". Por ejemplo, si lo que se quería era enseñar a los peques a construir un molinillo, lo primero que se hacía es explicarles cuales eran los materiales imprescindibles para poder realizarlo. Así los presentadores explicaban que era imprescindible, para construir un bonito molinillo,

disponer de dos hojas de papel de distinto color, algunos alfileres y una maderita. Inmediatamente después, con la ayuda de unas tijeras y tras haber hecho unos fáciles pliegues en las hojas de papel, procedían a recortar el mismo de una determinada forma y a unirlo en un punto mediante un alfiler que a su vez se clavaba en la madera.

El molinillo, que giraba por la acción del viento o simplemente soplándole, causaba la admiración de los pequeños y les motivaba a construirse ellos uno con sus propias manos.

Con la misma simplicidad de elementos y la misma facilidad de realización, todas las semanas "actividades manuales" proponía uno o dos de estos temas, que tuvieron estupenda acogida, tanto por maestros como alumnos, puesto que, el número de ideas e insospechadas soluciones, constituyó una extraordinaria fuente de donde los enseñantes pudieron obtener abundante materia para la realización de sus clases.

"Actividades manuales" era un programa especialmente dedicado a niños de 7 a 9 años a los que, según el programa del Ministerio, las manualizaciones les

eran sumamente útiles.

#### "INGLÉS"

En un principio la clase de Inglés corrió a cargo de José Merino y consistía en una lección de estructura y fonética inglesas especialmente basada en la articulación de las palabras que el profesor, en plano muy corto, iba desgramando día a día, muy lentamente, intentando obtener la máxima atención y aprovechamiento de sus telealumnos.

Las clases de inglés estaban pensadas para niños de 13 a 14 años y por tanto, dada la edad de los alumnos, permitían incluir en ellas unas estructuras básicas suficientes como para crear la posibilidad de que los telealumnos obtuviesen, siguiendo la emisión, un vocabulario elemental suficiente como para construir un buen número de frases e iniciar el uso del inglés coloquial.

#### "UNIDADES DIDACTICAS GLOBALIZADAS"

Cuando "TV Escolar" inició su andadura, la globalización de las distintas didácticas que se empleaban en la escuela, se encontraba en nuestro país en su máximo auge y, por tanto, su inclusión en el programa era

de todo punto lógica.

Para darle mayor amenidad al tema, se realizó el conjunto de los espacios utilizando una graciosa marioneta llamada "Don Procopio López López", encarnación simpática del maestro eficiente y bondadoso, que dialogaba cada semana con el presentador, Manolo García Portillo, sobre cada una de las materias que correspondían, cada siete días, al programa de curso.

Si, por ejemplo, el tema tratado era el de los alimentos, el maestro Don Procopio salía de su casita de marionetas y charlando con Manolo, explicaba que para vivir y crecer necesitamos alimentarnos. Pero como en el espacio se había mostrado al principio la foto de un niño gordísimo, "Don Procopio" señalaba que no era necesario ni conveniente comer demasiado porque podría llegarse al exagerado peso del niño en cuestión.

De un modo ameno, casi como jugando, "Don Procopio" iba respondiendo a las preguntas de Manolo y explicaba, por ejemplo, cómo se consiguen los alimentos, cómo se transforman y cómo los debemos comer.

Además de los dos personajes centrales, "Don

Procopio y Manolo, diversos niños y niñas intervenían en determinadas secuencias del programa.

El espacio "Unidades didácticas globalizadas", dedicado a niños de unos 6 años de edad, se fundamentaba en la idea de que los más jóvenes escolares difícilmente tienen la capacidad necesaria para encajar sus distintos conocimientos en los correspondientes apartados de geografía, historia, lengua, etc. Por eso, con este espacio, se pretendía desarrollar esa facultad de discernimiento al tiempo que se les transmitían conocimientos generales apoyados en el propio entorno vital del niño, como por ejemplo la casa, el paisaje, la familia, los alimentos, etc.

Miércoles:

"MATEMATICAS"

El espacio dedicado a las matemáticas tenía un guión didáctico del Catedrático Agustín Guardado Gómez y era Guillermo Rancés el guionista televisivo.

El personaje central de este complemento matemático para los pequeños escolares españoles era un gracioso payaso llamado "Colás" que proponía a sus

amigos y seguidores una serie de andanzas divertidas de realizar y siempre relacionadas con el mundo de los números.

Un tema tan concreto como el de los conjuntos matemáticos presenta serias dificultades si se explica de viva voz, pero menos si, de alguna manera, puede visualizarse. Por ejemplo, el tema "si dos conjuntos corresponden a un tercero ambos se corresponden entre sí", simplemente dicho puede resultar inteligible. Pero el activo payaso Colás proponía a su amigo Pablito continuos planteamientos problemáticos para que éste los resolviera. Por ejemplo, a propósito del tema enunciado, Colás llevó volando a Pablito hasta un pueblo que estaba separado de otro por un precipicio. Pablito y Colás discutieron sobre en cuál de los dos pueblos había más ovejas. Y gracias a anteriores explicaciones pudo resolver el problema que se le había planteado y hacerlo ver no sólo a Pablito sino a todos los seguidores del programa.

El espacio iba destinado a colegiales de 9 a 10 años y en plena era de las matemáticas de conjuntos cumplía una misión básica de apoyatura a las cla-



ses directas.

"RECUERDA EN IMAGENES"

A manera de agradable recreación visualizada, "Recuerda en imágenes", telefilme inglés de indudables valores didácticos, pretendía ofrecer a los escolares temas desconocidos que, después, por la simple visualización, podrían recordar.

El tema de la tierra y el sol se encaraba de la siguiente forma:

Un niño está leyendo un libro en el que encuentra una lámina de nuestro planeta. El grabado muestra la luz del sol. El niño se pregunta qué efecto produce la luz del sol en nuestro planeta y su padre, que anda por allí cerca, le explica.

Por lo pronto, la luz del sol sirve para separar el día de la noche. La tierra, girando lenta y constantemente, da una vuelta completa sobre sí misma cada 24 horas. Pero luego puede observar la influencia de la luz solar sobre las plantas y las flores y comprobar que la luz es más intensa que todas las luces eléctricas del mundo. Si observa las sombras verá que el sol de la mañana todavía está bajo en el este

y sin embargo brilla tanto que no se le puede mirar fijamente. El sol tiene más luz y calor que el fuego y es tan brillante que no se puede distinguir su forma. Su tamaño es inmenso y su distancia de la tierra es enorme, ciento cuarenta y nueve millones de kilómetros. El padre le explica lo grande que debe de ser el sol para que desde tan enorme distancia lo podamos ver. Le dice también que los rayos del sol secan el suelo y lo convierten en una superficie polvorienta. Y esa sequedad tiene una influencia muy directa en el clima. Por último le significa que precisamente la distancia enorme a que el sol se encuentra sigue siendo para la tierra el gran motor de la luz, el calor y la vida.

Los temas de "Recuerda en imágenes" resultan muy varios y entretenidos. Al final de la emisión y en los correspondientes guiones de acompañamiento, se incluyen determinadas propuestas de ejercicios dadas a manera de cuestionario. Así por ejemplo, en la emisión que comentamos, las preguntas que se hacían al telealumno eran las siguientes:

- 1.- Observando la posición del sol, ¿sabías

decirnos qué hora es?

2.- ¿Cómo lo puedes deducir?

3.- ¿Qué influencia tiene el sol sobre la vida de las plantas?

4.- ¿Qué determina la existencia del día y de la noche?

5.- ¿A qué distancia está el sol de la tierra?

6.- ¿En qué momento del día son más alargadas las sombras de todas las figuras?

7.- ¿Cuándo son más cortas?

8.- ¿Qué nos proporciona el sol además de luz?

#### "MUSICA Y CANTO"

El último espacio de la mañana de los miércoles estaba ocupado por un espacio destinado a la iniciación musical de los escolares cuyas edades estuviesen comprendidas entre los 7 y los 10 años.

El guión didáctico era de Antonio Pradillo Ibañez y el guión de televisión de Guillermo Rancés.

El espacio se inició con una explicación muy clara de qué son los sonidos y cómo todos los seres vivos son capaces de producirlos. Merced a ese primer

espacio, los telealumnos aprendieron que había sonidos fuertes o débiles según la intensidad con que se producían y también que esta intensidad, en muchos casos, dependía de nuestra propia voluntad.

Inmediatamente después, en el programa se explicaba que unos sonidos resultan agradables y desagradables otros, y cómo es fácil comprender que, en general, el que un sonido sea agradable o deje de serlo depende de su procedencia.

En este punto se detenía la primera de las emisiones. En la segunda, se comenzaba a hablar de los sonidos en la música. Se contaba que la música está formada por sonidos agradables, ya sean fuertes o débiles, producidos por unos objetos a los que conocemos con el nombre de instrumentos musicales. Mediante la combinación de estos sonidos pueden expresarse sentimientos o describirse escenas y paisajes. Incluso se pueden imitar los ruidos naturales. Entonces, con unos ejemplos muy sencillos, se demostraba cómo puede hacerse. Así por ejemplo en la obra titulada "El aprendiz de brujo" de Dukas, la música da una clara idea de lo que está ocurriendo.

Los instrumentos musicales, según su naturaleza, producen sonidos muy distintos, por procedimientos especiales. Unos son de percusión, otros de viento y otros de cuerda. Los de percusión producen el sonido al ser golpeados; en los de viento el sonido se produce al hacer vibrar el aire introducido en el interior de unos tubos y, en los de cuerda, el sonido brota al pulsar o hacer vibrar unas cuerdas sujetas por sus extremos.

Esa clase terminaba enseñando cómo los instrumentos juntos componen la orquesta que tiene gran sonoridad y es capaz de interpretar las composiciones más difíciles y complicadas.

Con esta explicación que contiene los puntos básicos de los guiones de acompañamiento, podemos darnos una clara idea de lo que fué este espacio de "Iniciación a la música" y la acogida que pudo tener entre sus jóvenes seguidores.

Jueves:

"INGLES"

Volví en la mañana de los jueves la clase de

Inglés con las mismas características ya explicadas en el apartado correspondiente a los martes.

"RECREO"

En este espacio, los colegiales aparecían en su propio entorno dedicados a sus juegos y entretenimientos en el momento en que habían terminado las clases.

Con esta emisión se pretendía orientar a los maestros sobre el empleo de la propia recreación en una enseñanza activa.

Por ejemplo, el tema de San Isidro Labrador, se estructuraba de la siguiente forma:

Los niños corren por el patio de la escuela en uno de cuyos rincones se reúnen unos cuantos y se ponen en círculo. A la señal de uno de ellos, sacan todos las manos mostrando dos, tres o cuatro dedos. Uno del grupo los cuenta y al que le toca la suma de todos, se agacha para que los demás salten sobre su espalda desde una raya trazada en el suelo.

Las imágenes nos muestran cómo saltan, uno tras otro, por turno. Al saltar el último, el que estaba agachado corre tras ellos hasta que toca a uno que le sustituye. Si al saltar uno de los chicos se

cae, pasa a ser "mulilla".

El juego va acompañado de un comentario en 'off' y la letrilla: "San Isidro Labrador".

Al final del espacio se introducen unas imágenes sobre una carrera pedestre internacional que comenta en 'off' un locutor deportivo. La máxima a retener en el programa es ésta: "Siempre hay uno mejor".

**"FELIX, EL AMIGO DE LOS ANIMALES"**

El inoivable Félix Rodríguez de la Fuente, que había iniciado su andadura televisiva, como dijimos en su momento, con unas charlas en los programas "Fin de semana" y que pasó después, con extraordinario éxito por "Imágenes para el descanso", se incorporaba ahora a "TV Escolar", donde, con la magia de su palabra, la telegenia inigualable que poseía y el tesón y entusiasmo puestos en todos y cada uno de los espacios que realizaba, logró convertirse en la gran estrella televisiva de las escuelas españolas y obtener, a partir de la base clamorosa que le dieron los niños, su consagración definitiva en televisión. Porque una vez terminado el ciclo de programas que supuso el conjunto de la "TV Escolar", Rodríguez de la

Fuente, excepcional divulgador educativo del mundo de los animales, continuó su larga y triunfal andadura por las ondas hasta el día en que, un accidente fatal, ocurrido en Canadá, cuando desde una avioneta rodaba una carrera de trineos de esquimales, la muerte nos lo arrebató para siempre.

Aún recordamos aquellas primeras apariciones en "TV Escolar", en las que el Dr. Rodríguez de la Fuente, no dudaba en disfrazarse de explorador, o marino, o alpinista, u hombre de laboratorio, para llegar más a los niños, para conseguir un mayor verismo en sus intervenciones.

Parece que lo estamos viendo, sentado sobre su Land Rover, cerca de unas rocas, en el Weld africano. Desde allí, con aquel modo directo de comunicar por televisión de forma inimitable, dijo a los niños que reclamaba la primera lección de sus estudios zoológicos para el rey de los animales, para el león.

Entonces contaba que hacía pocos días había estado en Africa y había visto muy de cerca a una familia de leones. Ello le había permitido observar sus costumbres.



Imágenes filmadas permitían ver a Félix, el amigo de los animales, siguiendo a los leones en la estepa africana y observándolos detenidamente desde su jeep. El cine, en secuencias extraordinariamente bien rodadas, mostraba cómo una leona amamantaba a sus cachorros, cómo jugaba con ellos y cómo luego se iba de caza para conseguirles alimentos. Las últimas secuencias del documental filmico se centraban en el padre de los cachorros, un gran macho de melena negra y aspecto imponente.

Félix, valiéndose de la película, iba explicando de forma muy sencilla, muy directa y muy singular, la vida de un león. Pero no se contentaba con eso, unos dibujos animados, minuciosamente preparados para la ocasión, descubrían cómo el león es un vertebrado, un mamífero, un carnívoro y un felino.

La gran charla del amigo de los animales terminaba explicado la misión de los carnívoros en la naturaleza, su contribución al mantenimiento del equilibrio natural y su labor de selección consistente en eliminar a los más débiles y tarados de entre todas las presas que atacan.

El eco de sus palabras aún resuena. Su final era concluyente: "los animales carnívoros no son ni más ni menos crueles que los hervíboros. En la naturaleza no hay buenos ni malos. Todos los seres vivos cumplen la misión que les asignó el creador y contribuyen, cada uno a su modo, a mantener el maravilloso equilibrio biológico."

Lo mismo que trató al león fué pasando por los más diversos seres vivos del mundo animal y acercándolos a los escolares españoles con una maestría inimitable. Desde el más nimio protozoo a los imponentes halcones, desde la comadreja al elefante, Félix fué su divulgador inestimable, su propagador sin descanso. Oyéndole, el mundo era más fácil y mejor. Mucho de lo que dijo quedó para siempre en el ánimo de toda una generación que aprendió en su "enseñar deleitando" a estar más cerca de los seres y las cosas, a entenderlos y a quererlos.

Viernes:

"RELIGION"

La orientación religiosa corría a cargo del P.

Antonio Bringas por lo que al guión didáctico se refiere, mientras que el guión de televisión lo escribía Carlos Barbáchano.

El espacio pretendía buscar la máxima amenidad amparándose en el mundo de las imágenes. Era un planteamiento difícil, no siempre logrado, pero intentado siempre.

Si, por ejemplo, se trataba el tema: "Hagamos el hombre a nuestra imagen y semejanza", la emisión comenzaba por una pregunta: "El primer hombre que nació en la tierra, ¿cómo nació?". Los sabios aún no han podido averiguar cómo nació ese primer hombre. Los cristianos así. Nuestra fuente de conocimientos ha sido la Biblia y la Biblia afirma: Y dijo Dios, "Hagamos al hombre a nuestra imagen y semejanza; que domine los peces del mar, las aves de la tierra, las bestias y los reptiles". Y creó Dios al hombre a su imagen y semejanza. A imagen de Dios lo creó. Hombre y mujer los creó. Y los bendijo Dios y les dijo Dios: Creced y multiplicaos."

Con la aparición del hombre y la mujer queda terminada la obra de la creación. Dios, que había

creado el cielo y la tierra no terminó su obra hasta que creó al hombre. Es como si nos hubiese dicho: Todo lo anterior, los árboles, los frutos, los peces, las aves, las bestias, los reptiles, todo, tierra y cielo junto, no han sido más que preparativos para la creación de un ser superior en la que he volcado todo mi amor y toda mi comprensión: el hombre."

"El hombre es un ser superior capaz de conocer a Dios y amarle. A Dios gusta que el hombre labore, ame y realice obras de caridad. El hombre, que reconoce los favores que Dios le ha dispensado, debe amarle y darle gracias, como hizo el Rey David en sus cantos de alabanza al Señor."

Este ejemplo ilustra, con bastante elocuencia, la dificultad con que se encontró el guionista de televisión para la puesta en imágenes del guión didáctico. Es tema que trataremos de forma más general y por menorizada, pero, por sus especiales características, hacemos la observación al tratar de este espacio que, por otra parte, alternaba los temas de sus clases dirigiéndose una semana a niños de 6 a 8 años, y otra a los de 9 a 10. En cualquier caso el plantea-

miento y la dificultad de los temas debieron restar eficacia al conjunto de programas.

"LECTURAS PARA TODOS"

Con este espacio se pretendía acercar a los escolares españoles hasta las fuentes literarias más importantes, haciéndolas asequibles e inmediatamente utilizables.

Sobre un tema cualquiera de una obra literaria importante, Baldomero García Jiménez, responsable del guión, desarrollaba el argumento de su tiempo televisivo.

Por ejemplo, si el tema tenía por base el acercamiento al Quijote de los jóvenes alumnos, la emisión se centraba en los molinos de viento. Las imágenes nos llevaban hasta la llanura manchega y en ella veíamos los restos de algunos de esos monumentos vivos conservados aún en bastante buen estado. La voz del narrador nos iba diciendo que de los molinos de viento se habla en un libro muy importante, tal vez el más importante de todos los libros que se han escrito en España y aún en el mundo: El Quijote.

Y luego, mientras se sucedían otros planos de

los lugares manchegos, alternados con láminas ilustrativas, se nos relataba que a Don Quijote se le acusa de loco porque siempre decía la verdad, daba muchos consejos y estaba continuamente de parte del menesteroso.

Por las láminas conocíamos a su criado, Sancho Panza, muy diferente al amo. Panza era bajo y gordo, con la cara redonda y veía las cosas tal como son, es decir, con un gran realismo.

Un día que ambos iban por el campo, creyó ver Don Quijote unos gigantes. Sancho se dio enseguida cuenta de que eran molinos. El ataque a estos molinos dió lugar a una extraña aventura en la que el pobre Don Quijote salió malparado.

A diferencia del espacio anterior, éste de "Lecturas para todos" encontraba, generalmente, en la imagen, una clara apoyatura, con la que facilitaba el acceso a las fuentes literarias y hacía pasar a los pequeños un rato agradable que era más bien un recreo televisivo.

Como su nombre indica, "Lecturas para todos" iba dirigido a la totalidad de los colegiales, sin

distinguir niveles de edad.

#### "DIBUJO Y PINTURA"

El procedimiento empleado era el de la pantalla transparente. Se dibuja tras ella y la cámara, puesta enfrente, sigue con detalle, y minuciosidad, todos los pormenores del trazo.

El curso, pensado para niños de 7 a 8 años, que apenas se habían iniciado en la materia el año anterior, se sustentaba en un guión didáctico, bien estructurado, del profesor Juan Navarro Higuera, mientras que el guion técnico era de Enrique Nicanor.

En la pantalla transparente se iban produciendo los dibujos. A los niños se les decía que por medio de los dibujos podemos comunicarnos igual que si escribiésemos, puesto que al hacer un dibujo estamos afirmando que lo que pintamos nos gusta.

La emisión se desarrolla no sólo al amparo de la pantalla transparente sino también con niños que pintan en el estudio. Cada niño pinta lo que más le gusta, lo que más atrae su atención y el profesor, cuando mira los dibujos, explica lo que el autor de cada uno ha querido decir.

Pero luego propone también que todos los niños dibujen un mismo tema para ver cómo lo interpreta cada uno. Por último les cuenta un cuento y les pide que, por medio de dibujos, representen lo que han oído.

Las clases, abiertas a una didáctica progresiva, no sólo se orientaban a incitar a los niños a que dibujen y pinten sino que también servían para explicar distintas técnicas, tanto de dibujo como de pintura.

La pantalla transparente fué un poderoso auxiliar. Pero sobre todo, la didáctica directa empleada y la utilización, cuando era conveniente, de niños en el plató, dió buenos frutos.

#### Sábado:

##### "NATURALEZA Y VIDA SOCIAL"

Era éste uno de los temas clásicos de la enseñanza televisiva. Era signatura obligatoria de las clases elementales e iba dirigida a niños de unos 10 años.

La responsabilidad del guión didáctico había sido encomendada al profesor Hernando Fernandez Benito, y el guión de televisión a Justo Merino Belmonte.



El espacio estaba totalmente concebido como un documental y, por tanto, en él no aparecía, en ningún caso, el profesor, y sí multitud de secuencias encaminadas a ilustrar cada una de las lecciones televisivas.

Por ejemplo, uno de los temas tratados fué "El río y la vida". Las imágenes nos iban mostrando cómo casi todas las ciudades de la tierra empezaron a establecerse junto a un río, ya sea grande o pequeño, y que, ese río, ha sido tan importante en el desarrollo de la ciudad que sin él, ésta no existiría.

Lo que significa el río para la vida, los beneficios que procura a la humanidad, sus posibilidades, sus circunstancias, pasan a través de la imagen y la palabra, reforzadas por la música y los efectos, para lograr un todo armónico, fácilmente asimilable.

El espacio nos hacía ver importantes ríos del mundo y ciudades no menos importantes, asentadas en sus riberas. La pantalla nos aproximaba al Sena, al Tíber, al Támesis, al Hudson, y terminábamos viendo el pequeño río de Madrid, el Manzanares, que, aunque

es una pobre corriente, resulta de importancia capital para el desarrollo de la vida en la ciudad.

Y lo mismo que este tema, gracias a "Naturaleza y vida social", los niños podían conocer tanto faenas agrícolas como trabajos varios de los hombres. Espacios importantes fueron, por ejemplo, el destinado al pastor, o el que explicaba el proceso por el cual la uva, recogida, pisada, y convenientemente tratada, llega a convertirse en vino.

"Naturaleza y vida social" cumplía una misión paralela al de otros espacios similares de la propia televisión educativa, pero tenía la ventaja de que, al realizarse íntegramente en Televisión Española, se ajustaba, de forma estricta, a la necesidad de los programas del curso.

#### "NUEVAS NOTICIAS"

Bajo este título se ideó una nueva recreación en imágenes cuya temática principal consistía en aportar nuevos datos sobre temas ya conocidos.

Por ejemplo, todos los niños conocen lo que es una rueda. En un primer programa, tras explicarles los fundamentos de la rueda y la importancia que para

la humanidad tuvo su descubrimiento, se les mostraron una serie de ruedas que historicamente concatenadas eran capaces, por sí solas, de confirmarnos distintas etapas de la vida de la humanidad. En general, eran ruedas resistentes, capaces de servir a los carros de guerra, a las catapultas y a los arietes. Pero, poco a poco, los hombres quisieron hacerlas más ligeras y les abrieron una serie de huecos en su interior con lo que apareció la rueda de radios que comenzó teniendo cuatroy luego fué aumentando.

Ese tipo de ruedas nos lo mostraban las imágenes apareciendo en Mesopotamia 2.000 años antes de Cristo. Las imágenes también nos decían que las ruedas llevaban, primitivamente, adosados unos trozos de cobre para que no se desgastasen contra la tierra y que fueron los persas quienes las rodearon de un cerco metálico como el que todavía llevan los carros de mulas.

Por las secuencias subsiguientes, los pequeños seguidores de estas "Nuevas noticias" recapacitaban en cómo la rueda se usa hoy día para todo. Por ejemplo, la bicicleta, que ha evolucionado mucho desde

su creación pero que sigue teniendo como elementos fundamentales las ruedas, lo mismo que los otros medios de transporte terrestre.

La rueda ha ayudado al hombre a multiplicar su fuerza y, valiéndose de ella, en la antigüedad ha conseguido transportar grandes pesos. Sin la rueda hubiese sido imposible construir las pirámides de Egipto, o el acueducto de Segovia.

El programa terminaba así: "En la actualidad puede afirmarse que el mundo camina sobre ruedas. La rueda es, pues, uno de los mayores descubrimientos del hombre".

"Nuevas noticias", dirigido a los niños de 9 años, era un espacio que estaba encomendado a Amalia Conde y que tocó con acierto una considerable variedad de temas.

#### "EDUCACION FISICA Y DEPORTIVA"

El último espacio del sábado por la mañana se consagraba a la divulgación deportiva, mostrando, por una parte, secuencias televisadas de pruebas profesionales y, por otra, abriendo perspectivas insospechadas a los jóvenes escolares para que, desde la es-

cuela, conociesen la importancia del cultivo de la educación física.

El guión didáctico de la emisión era de Juan J. Martín Andrés y el guión de televisión de Roberto Llamas. Se destinaba a los niños de 10 a 12 años y generalmente, comenzaba por una tabla gimnástica que realizaba un monitor ante la cámara.

Si el tema trataba de la carrera pedestre, inmediatamente después de la tabla aparecía una filmación de niños corriendo al tiempo que la voz en "off" iba haciendo algunas observaciones sobre cómo debemos correr, respirar, colocar los pies, etc. Y esto lo veíamos a cámara lenta con un gran realismo.

Pero, inmediatamente después, comprobábamos la realidad de lo dicho viendo cómo correr los profesionales. Por ejemplo, en la emisión que comentamos, era el gran corredor Zatopek, campeón del mundo entonces, quien era seguido en una de sus brillantes carreras y a quien luego la cámara lenta nos mostraba, minuciosamente, en todos sus movimientos. Así se podía comparar la verosimilitud de los consejos que sobre la manera correcta de realizar la carrera se nos ha-

bía explicado.

. . . . .

A finales del mes de mayo de 1968 terminaba la primera etapa de "TV Escolar". Como ya hemos dicho, en ella se aseguró la transmisión de 17 espacios semanales que totalizaron, al final de esos cuatro meses, más de 100 horas de emisión. El 31 de mayo de 1968 se daba por terminada esa primera etapa. Y ese mismo día, el equipo encargado de la realización de "TV Escolar" comenzaba a elaborar los espacios que habrían de constituir la programación del curso 1968-69.

Se presentaba un verano duro y difícil, pero en él los profesionales de televisión directamente relacionados con las tareas escolares recibieron una gran satisfacción y un magnífico reconocimiento moral a su trabajo. Desde finales de mayo habían comenzado a llegar al departamento de Programas Educativos de TVE miles de cartas escritas por escolares, maestros y padres de familia, en las que se pedía que, durante el período de vacaciones, se volvieran a emitir algunos de los espacios que mayor éxito habían tenido en-

tre los alumnos de la Escuela Primaria Española.

La Dirección de Programas de TVE, ante esa insospechada petición, decidió programar 40 minutos en la tarde del verano durante los meses de julio y agosto para brindar a todos los niños españoles, ahora en vacaciones, la oportunidad de que recordasen tranquilamente en sus casas, una serie de imágenes y conceptos que la antena les había llevado durante el curso a sus propias clases.

Y mientras esos programas volvían a emitirse, con sólo una pausa de pocos días de descanso en el mes de agosto, los hombres del equipo de televisión encargado de la puesta en antena de la "TV Escolar", continuaban febrilmente su tarea, poniendo a contribución su mejor voluntad y contentos de contar ya con una primera experiencia capaz de servirles como la mejor orientación en el difícil campo de la enseñanza a través de las imágenes televisivas.

Las estructuras básicas para llevar a buen puerto la segunda etapa de "TV Escolar" estaban ya en marcha. Un nuevo capítulo se abría en la historia de la Televisión Educativa española.

BIBLIOGRAFIA

Datos tomados de los trabajos inéditos:

- Merino Belmonte, Justo. "La Televisión Escolar como medio de Comunicación Social. Madrid 1970.

- Merino Belmonte, Justo. "La Televisión Escolar en España, una historia vivida". Madrid 1977.



## CAPITULO IX

### SEGUNDA ETAPA DE TELEVISION ESCOLAR

Durante todo el verano, el equipo encargado de llevar a la antena "TV Escolar" labora incansablemente para poner a punto la programación del próximo curso académico.

En los últimos días de octubre, -concretamente el 28 de dicho mes- una unidad móvil de TVE se desplaza a la escuela piloto del Barrio de la Concepción de Madrid, para captar el acto solemne de su inauguración que preside el Jefe del Estado, junto con varios ministros y directores generales.

En ese acto, el Director General de Enseñanza Primaria, Don Eugenio López López, pronuncia unas palabras dirigidas a todos los maestros españoles que recogen íntegramente los equipos móviles de Televisión.

Ese reportaje, junto con el documental "Escuelas de Alava", expresamente rodado por TV Española para este fin, constituye el programa inaugural del curso 1968-69.

El programa se transmite una semana antes de la

inauguración del curso televisivo y constituye una especie de clase magistral con la que, simbólicamente, se abre esta segunda etapa de "TV Escolar".

"Teleradio" atento a ..... novedades, refleja en sus páginas la próxima apertura del curso:

"Aunque la fecha está aún sin concretar creemos que no nos equivocaremos mucho al anticiparles que los cursos de "TV Escolar" para la temporada que ahora se inicia comenzarán a emitirse hacia el 15 de noviembre, aunque es probable que a finales de octubre, comiencen a emitirse ya algunas de las asignaturas destinadas a las clases de primaria.

En "Televisión Escolar" hay novedades. Muchas de las asignaturas del pasado curso continuarán en éste -por supuesto repitiendo los programas y las secciones-, pero son varias las asignaturas, los programas nuevos. Por ejemplo los siguientes: "Hogar", "Experimentos de ciencias", "Educación física para niñas", "Actividades extradidácticas para niñas", "Geografía humana", "Temas históricos" y "Lenguaje". Pero, en fin, como aún falta tiempo para ese 15 de noviembre, ya iremos anticipándoles noticias y pro-

gramas concretos de esta "Televisión Escolar" que tanto éxito alcanzó en su primer año de vida." (1)

Se trata de una programación convenientemente reformada, con la que se intenta subsanar errores constatados en el curso anterior. De 11 a 12 de la mañana, se comienza a servir una emisión de 60 minutos, rigurosamente estructurada, que va a abarcar los meses de noviembre y diciembre de 1968 y los de enero, febrero, marzo abril y mayo de 1969. Unicamente se deja de emitir los días de vacación escolar.

Apresurémonos a decir que ni uno sólo de los programas anunciados fué sustituido por otro o suprimido, lo que demuestra, de una forma palmaria, el buen funcionamiento del equipo. "Televisión Escolar", fiel a su cita con profesores y alumnos, aparece todos los días a la hora prevista y presenta, con extraordinaria regularidad, los espacios que todos los órganos de información nacionales han anunciado previamente.

El esquema general de programación para el curso 1968-69 queda establecido de la siguiente forma:

(1) Teleradio nº 564, pg. 18. 7-13 oct. Madrid 1968.

Lunes:

Félix, el amigo de los animales

Educación física y deportiva (niñas)

Música y canto.

Martes:

Ciencias

Fonética inglesa

Hogar.

Miércoles:

Geografía humana

Dibujo y pintura o Manualizaciones

Educación cívica.

Jueves:

Inglés

Amigos que nos visitan

Saber elegir.

Viernes:

Historia

Actividades extradidácticas (niñas)

Recuerda en imágenes.

Sábado:

Lenguaje

Unidades didácticas globalizadas

Religión.

Nos interesa ahora ir desglosando cada uno de estos días por las materias que los componen, para llegar así a un mejor conocimiento de la estructura general de "Televisión Escolar".

Lunes:

"FELIX, EL AMIGO DE LOS ANIMALES"

Después del programa inaugural, que se emitió una semana antes, ese 18 de noviembre, se abre el curso regular con un primer espacio ocupado por la máxima estrella de la TV Escolar: el Dr. Félix Rodríguez de la Fuente, el amigo de los animales y el gran divulgador de la zoología.

En el estudio se ha montado una tienda de campaña con colores de camuflado y en su porche aparece sentado Félix Rodríguez de la Fuente, como si de verdad se encontrase en un claro de la selva africana. Saluda amplia y agradablemente a los niños y comienza a explicarles cómo cuando era un crío como ellos em-

pezó a sentir un irrefrenable amor por los animales que le llevaba continuamente a salir del casco urbano de su pueblo natal e internarse en las montañas próximas para observar a los animales en libertad. Iba donde estaban los pastores o los leñadores y con frecuencia rebasaba sus campamentos y seguía adentrándose más y más en las montañas. De esa manera fué encontrando una gran cantidad de animales, auténticas criaturas salvajes, con las que no tardó en indentificarse, trabando con ellas larga y duradera amistad.

Félix, que tiene en esa secuencia una mesita de campaña sobre la que reposa el equipo de grabación magnetofónica en el que registró tantas veces las voces de sus amigos los animales, anunciaba a los niños, tras hacerles escuchar algunos de los sonidos auténticos que había captado en las selvas africanas, imágenes de otros amigos suyos, animales también, que casi habían llegado a formar parte de su familia.

En esta emisión de presentación, Félix dió a conocer a los niños a la magnífica camada de lobos que estaba domesticando y entre la que había tres magníficos ejemplares, dos lobos y una loba, y algu-

nos lobeznos. Los lobos se llamaban Rómulo y Remo, como aquellos fundadores de Roma que fueron amamantados por una loba, y la loba "Caperucita". Los fieros carniceros aparecían en las imágenes jugando con Félix como si se tratase de simples e inofensivos perros. Ese día, los seguidores del programa, pudieron contemplar el vuelo sereno de algunas águilas y conocer los halcones del Dr. Rodríguez de la Fuente, extraordinarios ejemplares para el ejercicio del arte de cetrería, entre los que se encontraba uno llamado "Durandal", extraordinariamente hábil y eficaz en sus incursiones que, curiosamente, había sido regalado al naturalista por el Rey de Arabia Saudí.

También los pequeños se enteraron de la existencia de un bonito lince y entablaron contacto televisivo con Juanón, un oso muy simpático que comía muchas sardinas y que vivía, igualmente, en la casa de Félix, pese a su aspecto feroz.

La emisión, que trató de todos estos animales y muchos otros, de todos los tamaños y latitudes, constituyó un nuevo y resonante éxito de "Televisión Escolar" y un nuevo gran paso definitivo hacia la consa-

gración de su protagonista.

"EDUCACION FISICA Y DEPORTIVA"

Escribían el guión de contenido de este programa Alicia Lage cuando el espacio iba dedicado a las niñas, y Juan José Martín; mientras que el guión televisivo y la realización filmada corría a cargo de José Luis Gamboa, avezado profesional de cine, pasado a las tareas televisivas, y recientemente fallecido.

El programa, como puede deducirse de lo ya dicho, se filmaba íntegramente en exteriores y contaba con la participación de los dos profesores citados como monitores del curso y la de grupos de niños y niñas que prestaban, gustosos, su colaboración al desarrollo del espacio.

El primer programa comenzaba dando una explicación global de los objetivos que este año se perseguían al poner en el aire la asignatura e, inmediatamente después, se preconizaba la acción como objetivo básico de cada uno de los temas a desarrollar. En esa primera clase, y mientras se realizaban determinados ejercicios, se estimulaba el afán de superación en el logro, comprobación y mantenimiento de la forma



física.

Había niños o niñas que desde el primer momento realizaban los ejercicios propuestos con extraordinaria facilidad. Pero otros dudaban en su realización y algunos incluso trataban de escabullirse. Pero los profesores llegaban a convencerlos de que las pruebas propuestas sólo exigían condiciones mínimas accesibles a todos los niños, incluso a los menos dotados físicamente.

Después de varios intentos de los más reacios y mediante la cuidada filmación, se asistía al proceso de cambio que experimentaban los pequeños escolares, bien orientados, que terminaban realizando los ejercicios casi con tanta perfección como los más diestros.

Este programa encaminado a la divulgación de la educación física, y especialmente dirigido a los niños de 10 a 12 años, cumplía bien el objetivo de estimular a la acción deportiva a los pequeños y daba continuas ideas a los profesores para el mejor logro de su labor.

#### "MUSICA Y CANTO"

La nueva etapa de Música y Canto guardaba cier-

tas similitudes con el ya aparecido en el primer curso, si bien la riqueza de imágenes y la mayor práctica en los temas didácticos por parte del equipo realizador le hacían aparecer como un espacio recién estrenado.

El guión de contenido estaba encomendado a la profesora Antonia Pradillo y el de televisión a Guillermo Rancés, en tanto que la realización corría a cargo de Ricardo Arias.

Con una mayor riqueza de elementos y una atrayente realización, la lección inicial de "Música y Canto" volvió a centrarse sobre los sonidos. Como en el año anterior la diferencia entre sonido y ruido se puso claramente de manifiesto, subrayando sus aspectos negativos y positivos. Y sobre ese simple tema se iba sucediendo todo el argumento de la lección, escalonado por una serie de ejemplos que relacionaban el arranque con aspectos concretos de la música y el canto, fácilmente asimilables para los pequeños.

La emisión estaba dirigida, como se advirtió el año anterior, a niñas y niños de 7 a 10 años.

Martes:

"CIENCIAS"

La lección de ciencias era uno de los programas que "TV Escolar" estrenaba este año. Tenía como guionista de contenido al profesor Antonio Sanz Polo y el hombre de televisión que se encargaba del guión ~~en~~ técnico era Guillermo Rancés, mientras que la realización pasaba a Pegerto Blanco, que hacía sus primeras armas al frente de un equipo de imagen después de un importante ciclo de aprendizaje en programas dramáticos y en la propia "TV Escolar".

Mediante gráficos, elementos manuales, imágenes de apoyo y la presencia del profesor en un laboratorio creado sobre el propio estudio, se impartían toda clase de enseñanzas científicas, apoyadas, en una gran cantidad de casos, por experimentos realizados ante las cámaras en el propio laboratorio.

Por ejemplo, la lección destinada a la litosfera, la hidrosfera y la atmósfera, se comenzaba a explicar en el mencionado laboratorio e iba alternada con una serie de riquísimas imágenes que ponían bien de relieve lo que era la masa terrestre, la su-

perficie líquida y la envolvente gaseosa de nuestro universo. Y no se detenía aquí la explicación sino que en ella se contemplaban otros aspectos relacionados con esos elementos y que, por ejemplo, servían para mostrar algunos aspectos de los fenómenos atmosféricos y algunos secretos de la predicción meteorológica.

Pero, como decimos, la clase de ciencias gozaba de una gran versatilidad y tocaba temas sugeridores e importantes. Por ejemplo, la sal común, el vinagre y los ácidos, fueron otro de los temas abordados por el profesor Sanz Polo.

Por esa enseñanza televisiva los escolares aprendían que las sales, los ácidos y las bases son compuestos fundamentales en la química. Entonces comenzaban en el laboratorio una serie de pequeños experimentos que la cámara captaba minuciosamente. Por una sencilla reacción de cambio de color o utilizando los indicadores o bien un simple papel de tornasol, se podía averiguar, con toda certeza, el carácter ácido o básico de muchas sustancias.

Realizando diversos experimentos, tan fáciles

como atractivos, se demostraba, palpablemente, cuales eran las propiedades principales de los ácidos y de las bases.

Y como éste, muchos temas, todos de gran interés, para los pequeños, y de decisivo apoyo para los maestros que habían de impartir esas clases directamente en las escuelas y que, muy probablemente, encontraban en ese laboratorio televisivo el complemento ideal de que sus clases carecían o incluso el laboratorio soñado con el que no contaba su escuela.

#### "FONETICA INGLESA"

Poco hay que añadir a lo ya expuesto sobre la conveniencia y eficacia de las clases de inglés que había empezado a impartir el año anterior el profesor José Merino y que este año, con realización de Pegerto Blanco, volvía a la antena. Sólo añadir que, a partir de 1969, se sumó a la emisión la presencia grata e inteligente de la profesora Carmen Echeverría, que permitió realizar diálogos, pequeñas escenificaciones y dar, en suma, a la clase, una mayor movilidad.

"HOGAR"

Era también Hogar uno de los estrenos de la temporada. El guión de contenido, suficiente como para llevar a cabo sobre él la realización sin ningún tipo de adaptación o retoque, había sido encomendado a Nieves Muñoz. Volvía a ser Pegerto Blanco el realizador de los espacios de este día.

Si todo el conjunto de programas de "Hogar" constituyó una serie de orientaciones sobre el mismo, muchos de ellos sirvieron para mostrar, claramente, a las pequeñas telealumnas, todo un modelo de disciplina y buen hacer en los secretos de la casa.

Siguiendo "Hogar", las niñas comprendieron, con facilidad, que en la decoración intervienen muchos factores y que en ellos no es ajeno el gusto y la sensibilidad. Y una vez bien fijada esa idea se pasaba a explicar cómo elementos materiales elegidos con buen tino y sensibilidad podían lograr la armonía. Así las niñas aprendían las características que deben tener las paredes, las ventanas, las puertas, los suelos y el techo para lograr esa armonización. Y cómo no se puede decorar una estancia hasta que no se sa-

be, exactamente, para qué va a ser utilizada esa habitación.

Pero no eran sólo los temas del hogar sino muchos y muy varios, algunos de ellos claramente encaminados a la formación profesional, los que abordaba "Hogar".

Se decía, también, que como la mujer de nuestro tiempo se ha incorporado a una vida activa de trabajo, hoy día ya son muchísimas las mujeres que ocupan cargos de gran responsabilidad.

Para estimularlas a que eligiesen bien, las telealumnas sabían, por medio de este espacio, que la mujer tiene ciertas dotes especiales para algunas labores y que son muy aptas para el desempeño de ciertas profesiones. Por ello se señalaba que enfermeras, modistas, peluqueras, diseñadores, etc. eran tareas realizadas con extraordinaria facilidad y eficacia por las mujeres. Y se terminaba haciendo un gran elogio de la mujer dedicada a la enseñanza. Se decía que, de todas las profesiones, la más importante para la sociedad que puede ejercer una mujer es, justamente, la de ser maestra, puesto que su labor educadora y forma-

tiva ha de ser altamente reconocida por la sociedad.

Estos eran los temas y ellos tuvieron, no todos igual fortuna, pero en general, una acogida aceptable en los niveles de escucha a que iban dirigidos, es decir para niñas de 10 a 12 años.

Miércoles:

"GEOGRAFIA HUMANA"

La clase de geografía contó con un importante apoyo cartografico así como con abundante material fílmico. En principio, el guión didáctico y televisivo corrió a cargo de Concepción Linares Martín, a quien reemplazó después la profesora Pilar Carrasco, cuya telegenia e interés por los temas televisivos se puso prontamente de manifiesto. Ello le permitió realizar una muy adecuada labor y el eficaz conocimiento del mundo de la televisión profesional.

Gracias a las clases de "Geografía humana", los escolares pudieron seguir, paso a paso, las características geograficas de una gran cantidad de países del mundo y ello les permitió conocer razas, paisajes, vías de comunicación, producciones, etc. etc.



Por ejemplo, cuando se tocó el tema de Italia, los telealumns supieron que tanto por su historia y cultura como por su significación geográfica y modo de ser, España e Italia son dos países que tienen muchos rasgos en común. La lección, dedicada justamente a Italia, nos mostraba cuales eran las principales características geográficas de esa nación mediterránea, algunas de sus grandes y hermosas ciudades, sus regiones, monumentos, industrias, paisajes y particularidades gastronómicas.

Por otro lado, cuando se tocó el tema de "China", vieron los pequeños telespectadores, cómo ese país es el más densamente poblado del mundo y también uno de los más grandes en extensión. Aprendieron que la mayoría de sus habitantes son agricultores y que desde hace 30 siglos precisamente viven, de generación en generación, cultivando la tierra que han aprendido a aprovechar al máximo, tanto por el cuidado que ponen en las tareas agrícolas como por el aprovechamiento que han hecho de las aguas de riego.

No obstante, los niños también supieron por este espacio que no todos los chinos se dedican a la

agricultura sino que muchísimos millones más trabajan en la industria y el comercio, principalmente los que viven en la capital, Pekín, o en las grandes ciudades como por ejemplo Shanghai.

#### "DIBUJO Y PINTURA"

El segundo tema de la mañana de los miércoles fue éste de "Dibujo y Pintura". Los planteamientos eran similares a los que ya en el curso anterior había tenido la materia. El guión didáctico siguió bajo la responsabilidad del profesor Navarro Higuera y la realización fue de Ricardo Arias.

En la primera lección del curso, que estaba dedicado a los niños de 6 a 7 años, se hacía ver a los pequeños telespectadores cómo el dibujo es siempre francamente entretenido. Si a la técnica del lápiz de mina unimos las de los lápices de colores y pinturas, resulta que los niños pasan unos ratos muy agradables.

Después de algunas demostraciones prácticas en la pantalla transparente, el profesor encargado de llevar el curso anima a los telealumns a dibujar y a pintar. Para ganar su atención, les hace ver có-

mo un dibujo puede tener vida y movimiento.

A partir de este tipo de planteamientos sencillos y a la vez capaces de poner en acción a los pequeños escolares, la clase de dibujo resulta una buena apoyatura y un buen manantial de ideas para este tipo de cursos elementales.

El espacio era quincenal y se alternaba con Manualizaciones.

#### "EDUCACION CIVICA"

Termina el programa de los miércoles con "Educación Cívica". Por él se trata de acercar a los alumnos a los comportamientos sociales que nuestro entorno nos exige y sirve también, al mismo tiempo, como complemento a los más amplios programas que se desarrollan en la propia escuela.

El guión de contenido era de Nicolás Jiménez y Julio Echeverri. El de televisión de Alfonso Ferrer. La realización de Ricardo Arias.

Si en "Educación cívica" se trata el tema del hombre, el programa nos va explicando, por imágenes, cómo precisamente el hombre, hecho por Dios a su imagen y semejanza, tiene razones más que sobradas para

ser llamado el rey de la creación. Por sus cualidades, que le diferencian de los otros seres, el hombre es capaz de crear un mundo propio y distinto y ésta posibilidad es la nota que más le acerca a la espiritualidad. Las facultades del hombre son también el motor del progreso. Y eso lo vemos claramente reflejado en imágenes alusivas en las que constatamos distintas fases de ese progreso.

Sin embargo, "Educación cívica" termina casi siempre con una conclusión sumamente importante y es que, si bien todos estos progresos y extraordinarios cambios en la vida del hombre son altamente significativos, no pueden compararse con la necesidad del saber convivir. Hemos de convivir los unos con los otros, tenemos que saberlo y estar convencidos de que para <sup>que</sup> esa convivencia sea posible necesitamos poner cada uno mucho de nuestra parte y en esa dependencia de los otros reside buena parte de la grandeza y la dignidad del hombre.

Los temas abordados por este espacio son de una gran variedad, pero todos ellos inciden en la misma consecuencia; la de saber convivir, la de

saber aceptar nuestro entorno como algo natural y digno de ser cultivado con esmero.

Jueves:

"INGLES"

Poco hay que añadir a lo ya dicho en otros comentarios respecto a esta clase televisiva. Simplemente recordar aquí la inclusión de la profesora Carmen Echevarría que unas veces alternando con José Merino y otras en solitario, asume partes del programa y llega a tener, en buena parte de los casos, la responsabilidad del guión didáctico.

"AMIGOS QUE NOS VISITAN"

Con este programa se pretendía acercar, de modo directo, a los telealumnos, personajes famosos de la vida española, que, contando de forma llana su peripecia vital, pudiesen ser tomados como ejemplo a seguir.

El guión didáctico había sido encomendado al profesor Baldomero García, el guión de televisión era de Justo Merino Belmonte y la realización de Ricardo Arias.

Miguel Delibes, Julio Iglesias, el maestro Joaquín Rodrigo, José María Sánchez Silva, etc. fueron algunos de los hombres que tuvieron a bien dirigirse a los pequeños escolares mostrando algunas facetas de su vida.

Por ejemplo, cuando la emisión trató de acercarnos a la figura del escritor Miguel Delibes, las cámaras se desplazaron a Valladolid y filmaron al escritor en su domicilio con su familia, por la ciudad y en sus ocios, que son precisamente la caza y la pesca. Delibes contó, en un tono sencillo y coloquial, cómo era él en sus tiempos de escolar, cuál fue su vida adolescente, la llegada a la Universidad y por último la consecución de una cátedra en la Escuela de Comercio. Y a partir de ahí, contaba su peripecia literaria. Cómo escribió su primera novela, lo que fue para él la consecución del Premio Nadal y cómo después se gestaron y fueron publicándose sus otros libros.

Delibes hablaba e iba contando sus propias vivencias, unas veces en su despacho, otras jugando con sus hijos, otras paseando por la ciudad y aludiendo a los distintos monumentos o al discurrir de sus gen-

tes, y terminaba invitando a los telealumnos a que le siguiesen en una excursión de caza por los campos llanos próximos a Valladolid.

Delibes consiguió, gracias a su naturalidad y telegenia, acercarse de un modo directo a los pequeños escolares y lograr la comprensión de una situación vital extraordinariamente fértil y atractiva.

"Amigos que nos visitan" se había trazado unos objetivos muy claros y los conseguía programa a programa.

Pero no se trataba sólo de presentar a figuras de la intelectualidad; los deportista, por ejemplo, también tuvieron su lugar en este espacio.

Por aquellos años Manuel Santana era una de las máximas figuras deportivas de nuestro país. El apareció en el programa y contó cómo había nacido en Madrid, en el seno de un modesto matrimonio de cuatro hijos. Recordaba, quizás su primer recuerdo de niñez, cuánto le costaba adaptarse a la vida del colegio y cómo comprendió, a tiempo, que necesitaba someterse a una disciplina y aprender. Por eso, pronto se interesó por ciertas formas del estudio y pronto destacó

por su afición a la geografía y la historia.

Sin embargo, Santana no tuvo suerte de poder continuar en el colegio y a los 10 años hubo de abandonarlo para buscar un trabajo con que ayudar a su familia.

Entonces encuentra un puesto en el Club Velazquez, un sitio donde acude mucha gente en buena posición y fundamentalmente a jugar al tenis. Su trabajo consiste tan sólo en recoger pelotas. Pero, poco a poco, se aficiona a aquel deporte y empieza a practicarlo, con tal habilidad que, andando el tiempo, llega a ser el mejor jugador de la historia del tenis español y uno de los primeros del mundo.

Los dos ejemplos que acabamos de dar nos parecen suficientemente explícitos como para que sirvan de ilustración y den clara idea de en qué consistía el espacio "Amigos que nos visitan".

#### "SABER ELEGIR"

"Saber elegir" iba claramente orientado hacia el tema de la formación profesional, tema no suficientemente aireado hasta entonces por las antenas de televisión y una de las claves de la futura enseñanza



en nuestro país.

"Saber elegir" tenía guión didáctico de Gonzalo Gil y era realizado por Ricardo Arias.

Cada semana se planteaba el conocimiento de un oficio, su técnica y las salidas profesionales que el mismo podía tener.

Si de lo que se trataba era de alentar a un sector de la población escolar infantil hacia la oficialía de la construcción, eran las imágenes y el adecuado comentario en 'off' lo que servía para ir explicando los entresijos de ese oficio.

Entonces los pequeños aprendían que los hombres que actualmente se dedican a la construcción trabajan con el mismo tesón y la misma destreza con que lo hacían otros hombres de otras épocas que nos han dejado importantes monumentos imperecederos.

Por el programa, sus seguidores sabían que, aunque ya no se construye con esas miras monumentales de épocas anteriores, más que en determinados casos, y que la construcción en general es más estandarizada, la misión de los operarios que realizan este tipo de trabajos sigue, en lo que atañe a esfuerzo y destre-

za, ateniéndose a los mismos presupuestos de aquellos tiempos.

Y también, por este espacio, se sabía que aunque los materiales y las formas de construcción hayan cambiado, lo que no cabe duda es que se continúan construyendo edificios que han de servir de albergue al hombre, tanto para vivir como para realizar su trabajo o cualquier otro tipo de actividad.

En la moraleja del programa se venía a decir que si a unos determinados niños pudiese gustarles este tema de la oficialía de la construcción, una vez terminada su formación escolar básica, podrían estar en condiciones de dirigirse a una escuela profesional y realizar los cursos de capacitación en la materia.

Sobre la eficacia de este programa, tanto como por la eficacia de todos los otros, no existe sondeo válido en qué basarla, pero no cabe duda que el tema de la formación profesional era muy crítico en esos momentos y aún lo sigue siendo hoy. Por tanto, su exposición, su desarrollo y la incitación a tomar una vía válida para el futuro, cumplían ya el objetivo de orientación previsto.

Viernes:

"HISTORIA"

La clase de historia es asumida por la profesora Pilar Carrasco que es una de las personas procedentes del campo de la enseñanza que más prontamente se interesa por el tema de televisión y mejor asimila sus técnicas. Escribe no solamente el guión didáctico sino también el propio guión de televisión y lleva a cabo, con sencilla intuición, la presentación del programa. En ella se cumple uno de los presupuestos de la comunicación más defendidos ahora: el de que los profesores se acerquen a las técnicas de la comunicación televisiva y sean arte y parte en el experimento.

Pero la clase de historia no fué sólo una lección dicha por aquello de que la presentadora era a su vez la responsable del guión didáctico y del guión televisivo, sino que, precisamente por eso, se consiguió que las imágenes vivas, la cartografía y las ilustraciones históricas apoyasen de forma decisiva la explicación verbal.

Por ejemplo, si se trataba de poner en contac-

to a los telealumnos con las culturas orientales, la profesora-presentadora introducía el tema hablando de la importancia histórica que esas culturas han tenido en el desarrollo de la humanidad y centrándose, muy especialmente, en el tema de la civilización egipcia.

A partir de aquí eran las imágenes filmadas, la cartografía y las ilustraciones, los verdaderos protagonistas del programa.

Así por ejemplo, el Nilo comenzaba a desfilar por la pantalla y a mostrarnos toda su servidumbre y también toda su grandeza. La idea estereotipada de que Egipto es un don del Nilo comenzaba a tomar aquí una dimensión que probablemente nunca podría alcanzar con la explicación directa en la clase porque las imágenes fílmicas nos llevaban, sin esfuerzo, a la comprensión de lo que son las crecidas y los estiajes de ese extraordinario río.

Y a partir del eje estructural que iba dando el río, conocíamos los rasgos fundamentales de la civilización egipcia, su interesantísima aportación cultural y los lugares donde se desarrolló. Veíamos

las pirámides y los templos. Entrábamos en la realidad palpable de lo que era la escritura jeroglífica y en el secreto de las tumbas de los faraones.

Era una forma de ilustrar, documentalmente, la clase de historia y cumplir la misión complementaria que el espacio se había fijado, con dignidad y acierto.

#### "ACTIVIDADES EXTRADIDACTICAS"

Consistía este espacio en dar todo tipo de pistas a los maestros para que orientaran las actividades de sus alumnos, fuera de la clase, de un modo coherente y enriquecedor. El programa, una semana se dedicaba a temas para los niños y otra para las niñas. María Ascensión Blanco, en este último caso, se ocupaba del guión de contenido y Federico Pordomingo lo hacía para los chicos.

Si se trataba, en el caso de la emisión masculina, de explicar los secretos del juego de la araña, divertido entretenimiento para ser practicado durante los recreos, los minutos de la emisión se empleaban en el visionado práctico de cómo unos niños jugaban a "la araña" divirtiéndose muchísimo. Pero, al

mismo tiempo, las reglas del juego iban apareciendo clarísimamente reflejadas en la acción de los muchachos y repetidas varias veces para su mejor fijación a lo largo del espacio.

Si, en el caso de las niñas, las actividades extradidácticas consistían, ese día, en reunirse en corro y cantar o en utilizar algún instrumento musical para acompañarse, se daban una serie de pistas que no necesariamente conducían a la utilización de los instrumentos clásicos. Por ejemplo, con unas copas vacías o unas botellas podían lograrse sonidos suficientemente agradables como para que el acompañamiento musical fuese grato.

De manera que las "Actividades extradidácticas" constituían en sí una magnífica fuente de ideas e información sobre cómo orientar los ocio~~s~~ escolares y cómo enriquecerlos.

#### "RECUERDA EN IMAGENES"

El programa no dejaba de ser un telefilme de serie, pero esta vez, con guión didáctico de José Escala, que introducía en el texto original y sobre todo en sus conclusiones, una serie de presupuestos

didácticos para ser utilizado durante y después de la emisión con innegable resultado práctico.

Sábado:

"LENGUAJE"

Se introducía este año en "TV Escolar" la asignatura "Lenguaje", cuyo guión didáctico había sido encomendado al profesor Ambrosio Pulpillo y el de televisión a Justo Merino Belmonte. La realización era de Pegerto Blanco.

Como se trataba de una materia dirigida a los más pequeñitos, es decir a los de 6 años, se ideó una graciosa marioneta que encarnaba a un gallito llamado "Picolisto". El personaje salía de su casita todas las mañanas cantando una canción y servía de presentador al tema que iba completándose con imágenes de cine y dibujos.

Por ejemplo, cuando se trataba del tema de la glotonería, el gallito, contando el cuento de "El niño glotón", iba no sólo relatando la historia sino introduciendo una serie de particularidades del lenguaje en las que convenía insistir para ampliar el

vocabulario de los telealumnos. Y al mismo tiempo que la historia llegaba a una conclusión que ponía de relieve los efectos de la glotonería con sus nefastas consecuencias, iban apareciendo palabras y más palabras que, casi espontáneamente, se repetían un número suficiente de veces como para ser fijadas en la mente de los niños.

"Picolisto" utilizaba también el recurso de las canciones y en muchos casos daba entrada a fábulas y pequeños poemas fáciles de ser memorizados por los más pequeños.

Los acertijos y trabalenguas, con los que los niños insensiblemente, casi jugando, desarrollan de forma muy especial sus posibilidades de lenguaje, eran empleados igualmente en determinados pasajes del programa, y hasta en algunos casos, como en el tema de "El perro de San Roque", los trabalenguas llegaban a ser estructura básica del guión.

"Lenguaje" pudo cumplir así su específica misión de complemento y apoyo a las clases directas que se daban en las escuelas proporcionando un material documental de primera mano y de estimable valía.



"UNIDADES DIDACTICAS GLOBALIZADAS"

La asignatura que se había iniciado el pasado año con la marioneta de Don Procopio López López, hubo de cambiar completamente de formato luego de algunas semanas de emisión, porque un cierto sector del profesorado quiso ver en dicho personaje una especie de caricaturización de la figura venerable del maestro. Y como nada estaba más lejos de la intención de los responsables del programa, el buen Don Procopio desapareció una mañana para caer en el baúl del olvido.

El formato adquirió ahora un verdadero carácter dramático. La familia, la tradicional familia de que había hablado Don Procopio el año anterior, pasó ahora a ser encarnada por actores reales que interpretaban, cada semana, una escenificación argumental relativa al tema impuesto por las "Unidades Didácticas Globalizadas".

Seis actores se encargaron de protagonizar el programa. A ellos se les encomendó un reparto en el que aparecían los miembros de una primera generación, abuelo y abuela, los de una segunda, padre y madre y

los de una tercera, hijo e hija. Las relaciones de los padres de los niños con sus padres, de los nietos con los abuelos y de aquellos con éstos se ponía de manifiesto, cada semana, creando una serie de correlaciones sacadas de la vida ordinaria y capaces de ser asimiladas por cualquier niño con un simple visionado.

Como se trataba de temas que venían impuestos por las exigencias del programa oficial, resultaba a veces muy difícil encontrar argumento adecuado para su correcto desarrollo dramático. No obstante, en buena parte de ellos, se consiguió el suficiente climax dramático como para que las situaciones que se desarrollaban ante la cámara pudiesen interesar a los más y cumplir sus objetivos.

Seguía siendo guionista didáctico del programa el profesor Andrés Méndez y asumía el guión de televisión Justo Merino Belmonte, con realización de Pergerto Blanco.

#### "RELIGION"

La clase de religión continuaba por los caminos que se le habían trazado en el curso anterior, si bien

era el guionista de televisión Carlos Barbáchano quien, sobre textos bíblicos y evangélicos, desarrollaba la esencia del programa que mantenía una estructura clásica, apoyada, fundamentalmente, en imágenes fílmicas. Fué Ricardo Arias el realizador de este espacio.

. . . . .

Así fué el esquema fundamental de la programación de "TV Escolar" desde el 25 de noviembre de 1968 hasta finales de mayo de 1969. Datos muy significativos de la producción de programas que comprendió esta segunda etapa nos revelan que se transmitieron 200 horas de programación con un total de 463 espacios.

Cuando el equipo de Televisión encargado de llevar a la antena "TV Escolar" se disponía a emprender la tarea de preparar el curso 1969-1970, inmediatamente después de que se terminaba de emitir el último programa de aquel curso, la superioridad; es decir las autoridades académicas responsables, advirtieron que era necesario realizar un experimento de

Enseñanza Media que había de salir al aire en los meses de julio y agosto de 1969, con el fin de prestar una decidida ayuda a los muchos alumnos del Bachillerato que, ese año, se encontraban con asignaturas pendientes durante el verano. Con este motivo la producción de "Televisión Escolar" quedó detenida ya que todos los esfuerzos se encaminaron a conseguir una emisión que pudiese ayudar a los alumnos de los cuatro primeros cursos de Bachillerato suspendidos en la convocatoria ordinaria de junio.

Por el estudio del Manzanares comienzan a desfilar los Catedráticos de Instituto a quienes se ha encomendado la tarea de dar clase, -porque de clases, simples clases televisadas, se trataba-, a los alumnos de Bachillerato.

Eran unos programas muy sencillos, claros y eficaces, generalmente bustos parlantes o planos tres cuartos de pizarra y profesor, cuya única finalidad consistía en devolver la confianza a los alumnos de Enseñanza Media que no habían tenido éxito en los exámenes de junio.

Los profesores hacían alusiones continuas a

la facilidad con que pueden pasarse las pruebas de septiembre. Animán continuamente a los muchachos y tratan de crear una especie de complicidad con los que les siguen, a través de los receptores, para que afronten los tribunales que les esperan con la absoluta seguridad de que van a triunfar.

La emisión, bajo el título genérico de "Cita para Septiembre", agrupaba las materias básicas de los cuatro primeros cursos y se transmitía diariamente de 9 a 10 de la mañana durante los meses de julio y agosto. Todos los programas anunciados en los calendarios, ampliamente difundidos por la propia televisión y las revistas especializadas, salieron al aire exactamente el día que se había indicado. El conjunto de emisiones recibió el aplauso de padres, educadores y alumnos. Fué una ayuda importante a la familia media española que tuvo "profesor particular" gracias a la Televisión durante dos meses claves del verano, y además profesor de alta calidad y enteramente gratis.

Como en tantos casos anteriores, ningún sondeo de opinión ni estadística se hizo entonces para evaluar los resultados de este primer intento de tele-

visión encaminado hacia las materias de Segunda Enseñanza. Pero fue, desde luego, un programa de seria repercusión social que abrió nuevas perspectivas y horizontes a los hombres encargados de hacer la "TV Educativa" que veían en él nuevas bases para futuras programaciones.

A título de curiosidad, vamos a dar el esquema general de una semana de programación del espacio "Cita para Septiembre".

Lunes:

Matemáticas. (Profesor Carlos M<sup>a</sup> Rodríguez Calderón)

Lengua (Profesor Andrés Amorós Guardiola).

Martes:

Ciencias (Profesor Tomás Alvira)

Francés (Profesor Jesús Cantera Ortiz de Urbina).

Inglés. (Profesora Mercedes Alvarez Lovell.

Miércoles:

Latín. (Profesor Víctor José Herrero.)

Geografía. (Profesor Antonio Dominguez Ortiz).

Jueves:

Francés (Prof. Jesús Cantera Ortiz de Urbina)

Inglés. (Profª Mercedes Alvarez Lovell)

Matemáticas. (Prof. Carlos Marín Rodríguez).

Viernes:

Geografía. (Prof. Antonio Dominguez Ortiz)

Lengua (Prof. Andrés Amorós Guardiola).

Esta fué, pues, la tarea que, durante los meses de junio, julio y parte de agosto, ocupó al equipo de "Televisión Educativa".

Aunque las grabaciones revestían una cierta facilidad, no cabe duda de que ocupaban casi completamente las jornadas de estudio y montaje, acaparando totalmente a los hombres y a las máquinas.

Pero, mientras tanto, la cita inaplazable de "Televisión Escolar" para el curso 1969-70 estaba ya a la vuelta de la esquina.

Nada se podía hacer con los medios técnicos, la escasez de material humano, y por qué no decirlo, la penuria de recursos económicos con que la producción contaba para esa nueva y tercera etapa.

Octubre estaba ya próximo. Desde la última emisión de "Cita para Septiembre" hasta la fecha prevista para iniciar el tercer ciclo de "Televisión Escolar" faltaba poco más de un mes. Y había que preparar una gigantesca producción.

Otra vez la barrera de lo imposible se alzaba, negra y triste, ante los responsables de la Enseñanza Primaria por Televisión. Era un dilema, una gran interrogante.



- 352 -

BIBLIOGRAFIA

(1) Teleradio nº 564, Pg. 18. Madrid 7-13 Oct. 1968

- Obras cit. de Justo Merino Belmonte.

## CAPITULO X

### TERCERA ETAPA DE "TELEVISION ESCOLAR"

Cuando más difícil parecía la situación, cuando ya las fechas amenazaban implacablemente con su imposible aplazamiento, se apeló a un recurso, si no muy lícito, al menos completamente justificado. El Departamento de Programas Educativos decidió hacer una selección de los mejores programas emitidos en los dos años anteriores y componer con ellos un calendario de emergencia que cubriese todo el primer trimestre. Se cambiaron los indicativos, las cabeceras de ciertos programas y las entradas de los locutores. El resto fué, salvo el programa de Inglés, -extraordinaria realización de Miguel Lluch-, un honroso refrito.

De esta manera y sólo de ésta, los escolares españoles pudieron seguir disponiendo del poderoso medio de comunicación que es la televisión, como ayuda y complemento de sus clases regulares.

Inútil es decir que si en los dos años anteriores la programación no sufrió ningún incidente, con menos razón podría sufrirlo ahora, cuando ya todos los programas estaban grabados desde mucho tiem-

po antes.

El hecho de esta repetición, forzada e indispensable, dió motivo a una nueva constatación: no hubo protestas de ninguna clase. Nadie indicó que los espacios habían sido emitidos. Y con ello pudo comprobarse que los programas escolares, cuando responden a una calidad correcta, pueden repetirse cuantas veces sean necesarias sin temor a aburrir. ¿Por qué? Simplemente porque los escolares, al cambiar de clase, por un lado, comprenden conceptos que en años anteriores no habían captado, y por otro, como en general la programación va dirigida a diferentes grupos de edades escolares, resulta que las emisiones que por estar en un grupo distinto unos niños no vieron en cursos pasados las venían ahora al producirse el cambio normal de grado. Por último, para los recién incorporados las clases televisadas eran, en general, completamente nuevas.

Fué una experiencia obligada pero que conviene retener ya que ante casos similares podría salvar importantes baches en programaciones futuras.

De cualquier forma, el esquema general de pro-

gramación quedó establecido para el periodo lectivo que iba desde el 13 de octubre de 1969 al 30 de mayo de 1970.

He aquí el plan de esa programación que durante el primer trimestre llevó el subtítulo de "Cursos terminales" y que en los trimestres segundo y tercero constituyó una flamante programación y, sin duda, la de mejor calidad realizada hasta entonces por "Televisión Escolar".

Una semana quedaba constituida así:

Lunes:

-Ciencias.

Guión de contenido Profesor Antonio Sanz Polo.

Guión de televisión Guillermo Ranceś. Realización Pergerto Blanco.

- Inglés

Realización Miguel Lluch. Profesores Carmen Echevarría y José Merino.

Martes:

- Música

Guión didáctico Profesora Antonia Pradillo.

Guión de televisión Guillermo Ranceś. Realización

Ricardo Arias.

- Félix, el amigo de los animales

Guión y presentación Félix Rodríguez de la  
Fuente. Realización Ricardo Arias.

Miércoles:

- Geografía

Guión de contenido y televisión Concepción  
Ayuso. Realización Ricardo Arias.

- Fonética inglesa

Guión de contenido y TV, Profesor José Merino.

Realización Pegerto Blanco.

- Mi amigo el mago

Telefilme de serie.

Jueves:

- Recuerda en imágenes

Telefilme de serie con guión adaptado por Jo-  
sé Scala. Realización Ricardo Arias.

- Educación cívica y social

Guión de TV y de contenido, Alfonso Ferrer.

Realización Ricardo Arias.

Viernes:

- Actividades extraescolares

Guión de contenido y de televisión, María Aránzazu Aguado. Realización Pegerto Blanco.

- Inglés

Guión de contenido y TV, Profesora Carmen Echeverría. Realización Ridardo Arias.

Sábado:

- Educación Física (niños o niñas)

Profesores: Alicia Lage y Juan José Martín.

Realización Ricardo Arias.

- Religión

Guión de TV, Carlos Barbachano. Realización Ricardo Arias.

No obstante este esquema básico, lo cierto es que la citada programación sólo resultó válida para el mencionado primer trimestre. Desde los meses de enero a mayo de 1970, la programación quedó definitivamente constituida según el esquema que transcribimos y que corresponde a una semana cualquiera de "Televisión Escolar".

Lunes:

10,02 Horas

- 358 -

- Iniciación al arte
- Historia contemporánea
- Inglés.

Martes:

- Educación extraescolar
- Fonética inglesa
- Geografía de España.

Miércoles:

- Música en la escuela
- Documentos de geografía humana
- Inglés.

Jueves:

- Hogar
- Mi amigo el Mago

Viernes:

- Educación física
- Ciencias naturales.

Sábado:

- Noticiario
- Formación religiosa.

(Todos los días se cerró el programa en torno  
a las 11 horas).

Cuando "Televisión Escolar" iba a comenzar su tercera etapa, el Jefe Nacional del Servicio Español del Magisterio, José M<sup>a</sup> Mendoza Guinea, refiriéndose a la televisión en general y a "Televisión Escolar" en particular, hizo las siguientes declaraciones a "Teleradio":

"El Señor Mendoza Guinea nos va explicando con mayor detalle, sus preferencias. Al final, la conversación acaba por detenerse en el tema que a él le interesa fundamentalmente: el de la "Televisión Escolar".

"La televisión, -nos dice- es un instrumento de gran penetración cultural y está conformando las formas de comportamiento de muchas gentes. Sin embargo, la "Televisión Escolar", que es uno de los sectores más trascendentes de toda la programación, no acaba de estar definitivamente conseguida.

" + ¿Cuáles son los fallos que usted, como técnico en la materia, encuentra?

" -En primer lugar la falta de receptores de televisión en los centros escolares. Esto es, ya lo sabemos un tanto circunstancial porque, tarde o tem-



prano puede corregirse; pero, mientras tanto, la "Televisión Escolar" no puede llegar a todos y su eficacia queda altamente disminuida. Por otra parte, entiendo que las enseñanzas que se imparten desde la pequeña pantalla deben estar relacionadas con los cuestionarios oficiales.

" -¿Y qué papel juega aquí el maestro?

" -Un papel decisivo. El sabe que la televisión es uno de los medios educativos de mayor valor e influencia. Sin embargo, debe estar a su servicio y no al revés. Para que esto sea así, es preciso que los maestros reciban los temas a tratar en la pequeña pantalla con gran anticipación y los puedan explicar a los alumnos. Más tarde, cuando estos temas sean explicados en la TV, servirán de complemento a las explicaciones del maestro." (1)

Siguiendo el análisis de la revista "Telerradio", encontramos que, dos meses después de la entrevista anterior, se recoge una en la que el Director

(1) Teleradio. Pg. 16. Madrid 15-21 Septiembre. 1969.

General de Enseñanza Primaria, don Eugenio López López, hace también las siguientes interesantes declaraciones:

"En el despacho oficial de Don Eugenio López y López, Director General de Enseñanza Primaria, hay un televisor que le permite, en un momento determinado, seguir un programa o una retransmisión. El televisor le es definitivamente necesario a la hora de seguir la marcha de la "Televisión Escolar", que conoce, dicho sea de paso, a la perfección. También en el despacho de Don Eugenio López, hay un viejo óleo que representa a Don Claudio Moyano, Ministro de Instrucción Pública y creador de la Ley de Educación todavía en vigor, y que, Dios mediante, va a ser muy pronto sustituida por la Nueva Ley de Villar Palasí. Sobre una repisa descansa la maqueta de un parvulario de líneas modernísimas, que ya se está construyendo en numerosos lugares de España.

"En este ambiente donde se conjugan todos los elementos precisos para entablar una charla sobre niños y su educación, hemos entrevistado al Director General de Enseñanza Primaria. El mismo, casi imper-

ceptiblemente, nos ha hablado de la "Televisión Escolar".

"Personalmente -nos ha dicho- no estoy satisfecho de los resultados obtenidos y eso que se ha llevado a cabo una magnífica labor, empezando por los 5.400 televisores que el Ministerio de Educación ha repartido en los dos últimos años y los 3.500 a adjudicar en el último año, y otros varios millares que han distribuido el Ministerio de Información, las Diputaciones, los Ayuntamientos y las Cajas de Ahorros. Bien es verdad que la "Televisión Escolar" es muy joven todavía.

" -¿Habrán modificaciones en años sucesivos?

" -Es lógico pensar que sí las habrá. Estamos en conexión con la Unesco. Las sugerencias de este organismo y las características peculiares de nuestros escolares nos han de dar la pauta para preparar programas idóneos y convenientes."

"En efecto, Don Eugenio López nos explica que la "Televisión Escolar" debe ser o debe actuar como complemento de las enseñanzas impartidas por el maestro. El maestro es un elemento absolutamente insustituible.

"Hay enseñanzas, -nos dice- que no pueden impartirse a través de la TV por su excesiva complejidad. Tal es el caso de la gramática. Sin embargo, hay otras, como la historia, los idiomas, la actualidad de cada día, etc. que son susceptibles de ser explicadas de forma brillante, a través de la pequeña pantalla.

" -¿Podemos pues, esperar que un día cercano tengamos en España una auténtica clase común para miles de escolares españoles con garantías de éxito?

" Actualmente "Televisión Escolar" está en fase que podríamos llamar experimental. De los fallos actuales o de las deficiencias advertidas sacaremos las mejores consecuencias. Y en este orden de cosas me permito asegurar que en el próximo curso estaremos ya en disposición de alcanzar unas metas muy importantes, metas casi óptimas.

" -Para terminar con este tema ¿cree usted, en términos generales, que la TV beneficia o perjudica a los niños?

"En términos absolutos, la TV es beneficiosa para los niños. Hay que incluir, claro está algunos

elementos correctores. Pero creo que es positiva, porque les hace conocer un mundo que no podrían conocer de otra forma. Además, les despierta el sentido crítico." (2)

Cuando ya la tercera etapa de la "Televisión Escolar" estaba en su fase de pleno desarrollo, el entonces Ministro de Educación y Ciencia, señor Villar Palasí, hizo unas importantes declaraciones ante las cámaras de Televisión Española que fueron recogidas, parcialmente, por "Teleradio". En aquella ocasión, entre otras cosas, el Ministro dijo:

"En este aspecto, el Ministro de Educación y Ciencia señaló que uno de los métodos más apropiados es, precisamente, la televisión, a base, por ejemplo, de llevarla a las escuelas haciendo la enseñanza más atractiva, más viva y más agradable.

"Opinamos que es ésta una verdad incuestionable y como tal, TVE la hace suya, y si siempre ha estado en favor de una promoción cultural de los españoles, ahora, ante la llamada del Ministro y ante la

sugestiva convocatoria de las Naciones Unidas estamos seguros de que los medios técnicos y el personal humano de TVE van a estar más estrechamente unidos, si cabe, con los organismos encargados de velar por la difusión y promoción de la enseñanza. Todo el inmenso poder de penetración de la TV ha de volcarse en favor de una absoluta difusión de la cultura. En definitiva, con ello TVE cumple con uno de sus fundamentos esenciales: formar." (3)

Nos interesa resaltar aquí, enseguida, que en las tres declaraciones anteriores, tres altas personalidades de la Educación Nacional, pese a algunas críticas, coinciden en resaltar la necesidad de la aplicación del medio televisión como ayuda y complemento de la enseñanza escolar. Esas declaraciones se cierran con las palabras del Ministro de Educación, quien, como hemos visto, otorga a la televisión uno de sus fundamentos esenciales, el de la formación.

Es curioso constatar, no obstante, que sólo

(3) Teleradio, 26 Enero 1 Feb. 1970. Pg. 9.

cuatro meses después de esas manifestaciones últimas, "Televisión Escolar" desapareciese para siempre y no se haya intentado nunca más recomenzar experiencia parecida. Las divergencias entre el Ministerio de Educación y Ciencia y Televisión Española fueron tan completamente irreconciliables que la experiencia quedó clausurada "sine die".

Pese a que se trató de un experimento comenzado con una premura de tiempo grande y salpicado de escollos en toda su extensión, existió, tanto por parte del Ministerio de Educación como por los propios responsables de TVE de este área, una estructuración clara de lo que se pretendía. En este sentido existe una publicación de las dos Direcciones Generales, la de RTVE y la de Enseñanza Primaria, que recoge, admirablemente, la problemática general de la "Televisión Educativa". Por su excepcional interés vamos a reproducir aquí ese planteamiento:

"La televisión, técnica novísima de comunicación humana, parece en el mundo en un momento caracterizado por el imperio de la imagen.

"Los estudios del alcance, naturaleza y pers-

pectivas del nuevo medio, parecen estar de acuerdo en que los elementos definitorios y específicos de la televisión, en contraposición a los restantes medios de comunicación de masas, se cifran en la condición de una imagen expresiva, técnica e instantánea, al servicio de la espontaneidad del acto humano.

"Signifaca este hecho que no todo lo que se transmite por televisión es "televisual" o "televisivo". Lo específicamente propio de la televisión surge de pronto con la frescura del milagro y cala en lo profundo del alma del telespectador excepcionalmente. En el resto de los casos (yo me atrevería a afirmar que constituyen la norma general del quehacer profesional de la televisión) el nuevo medio es como una potenciación, como una proclamación, como una multiplicación de elementos, recursos y medios expresivos que no le son propios.

"Hablar, por consiguiente, de la televisión, como técnica audiovisual, significa, de entrada, dos cosas bien distintas: por una parte, que representa la alianza de imagen y sonido al servicio de una comunidad de ideas y actitudes humanas y, por otra, que



es capaz de aglutinar, gracias a su capacidad informativa por imagen instantánea, los elementos de las restantes técnicas auxiliares de la imagen y el sonido, sometiéndolas a una metodología común; más todavía, los ensayos que hasta el momento se han llevado a cabo acerca de la didáctica de la televisión se sienten tributarios de la teoría, técnica y experiencia de la didáctica de los restantes medios.

"Cine y televisión son dos campos abiertos todavía a la experimentación y comprobación de nuevas fórmulas expresivas para la explotación de las tres grandes virtudes de la imagen: su función documental, su función analítica y su función poética.

"La radio-televisión educativa ha instaurado ya nuevos métodos en la producción, emisión y control de sus mensajes. La más clara diferencia que media entre la televisión general y la televisión educativa, estriba en que su interna metodología renuncia, deliberadamente, a toda información que no determine directamente su respuesta.

"Las técnicas de respuesta están todavía en estudio. En este punto estriba quizás, la mayor de las

dificultades para el aprendizaje por medio de la radio-televisión: el mensaje de estas técnicas es irreversible, y pese al esfuerzo de medios auxiliares, en especial el teléfono y el interfono, la dificultad seguirá siendo prácticamente insuperable.

"La solución que, por el momento, se ha adoptado, es el sistema de respuestas objetivas en serie, siguiendo la normativa general de los procedimientos de evaluación y control estadísticos.

"El hecho pone de manifiesto un punto particularmente significativo e importante: el aprendizaje es tan claro en la necesidad de una comunicación interhumana, interpersonal, directa, cálida, basada en el mutuo conocimiento y -simpatía- de maestro y alumno; en una palabra, es un "diálogo" humano. Nunca debe esperarse de la radio y televisión el papel de suplir, suplantar o invalidar la función insustituible que el maestro desempeña en la enseñanza. Todo sistema de radio-televisión educativa debe contar con la previa organización de las que se han venido llamando "colectividades coherentes", estructuradas, de nivel mental homogéneo, encaminadas por un maes-

tro, o, en su defecto, por un monitor, encargado de integrar el mensaje en el desarrollo normal de la clase o el programa de cultura popular, dotándolo de una mayor eficacia y rendimiento.

"Cabe preguntarse entonces: si la radio-televisión educativa entendida correctamente, no se propone suplir al maestro ¿en qué consiste propiamente su función?. Consiste en colaborar con él, aportando una serie de elementos que normalmente no puede tener al alcance de la mano. Estos elementos no pueden dissociar jamás al alumno, llevándole por el campo de la disgresión culturalista o la vana espectacularidad. El mensaje de la radiotelevisión debe constituir un todo coherente, armónico y trabado perfectamente con el desarrollo de las explicaciones del maestro. Es un material "manipulable", dúctil, expresivo y eficaz, para lograr el fin concreto: el aprovechamiento del alumno. En esta alianza perfecta del hombre y de la técnica se están llevando a cabo experiencias interesantes, como las de enseñanza programada por televisión, que conviene incorporar a nuestras preocupaciones inmediatas.

"TVE no ha de regatear esfuerzos para atender perfectamente a esta tarea nobilísima, que nos compensa de todo sinsabor profesional y nos hace sentirnos útiles en el más digno de los cometidos: la formación de nuestros hombres del año 2.000.

"Con esta modesta obra hace su aparición oficial en el ámbito editorial la "Televisión Escolar" española. La obra pretende divulgar la normativa básica que ha presidido los esfuerzos de la comisión mixta de radiotelevisión educativa, órgano al que compete la orientación, perfeccionamiento y control de esta experiencia española, fruto del acuerdo profundo de dos organismos de la administración del Estado: Direcciones Generales de Radiodifusión y Televisión y de Enseñanza Primaria. (4)

Sin perjuicio de que en la segunda parte de este trabajo analicemos detenidamente, al estudiar la metodología que nos parece más idónea, algunos de

(4) "La Televisión Escolar en España". 1967-68. Dirección General de Radiodifusión y Televisión. Dirección General de Enseñanza Primaria. Pgs. 12, 14 y 15. Barcelona, 1968.

los aspectos que sirvieron de base estructural a la "Televisión Educativa" en España, hemos de apresurarnos a decir que tanto el texto ya citado como los que analizaremos más adelante, se encontraban en perfecta consonancia con las publicaciones y los tratadistas de mayor solvencia del mundo. Ello no obstante, como ya queda dicho, "Televisión Escolar" terminó su vida en la antena en los últimos días de mayo de 1970, quedando como una experiencia a no volver a intentar. En realidad, en este punto termina la historia de la "Televisión Educativa" española, historia voluntariamente detenida por los responsables de los dos ministerios que no llegaron a ponerse de acuerdo en la combinación de esta u otras experiencias similares. La irreparable pérdida que ha supuesto este tiempo sin "Televisión Educativa" en las antenas españolas no tiene ya posible solución, pero sí sería de desear que en el estudio crítico y metodológico que sigue, pudiésemos ser lo suficientemente explícitos como para convencer, a quien corresponda, de la necesidad y obligación moral en que tanto los estudiosos del tema como los responsables de los ministerios vincula-

dos al mismo y los dirigentes de TVE nos encontramos para, en una acción coordinada, intentar volver a la implantación de unos métodos de enseñanza por televisión que nunca, bajo ningún concepto, debieron ser orillados.

. . . . .

Los últimos hechos que registra la historia de la "Televisión Educativa" en España se sitúan unos años antes y otros después del gran fenómeno educativo que supuso la "Televisión Escolar"

En ambos casos, circunstancias vitales nos hicieron también vivir esas experiencias. Y por ello, aunque sólo sea sucintamente, y sólo por rigor histórico, habremos de dejar constancia aquí.

A comienzos del año 1966 se intentó en Televisión Española y dentro del Departamento de Programas Educativos y Culturales, una divulgación de música culta a todos los niveles. Para ello se puso en marcha un programa titulado "A través de la música", en el que, utilizando las técnicas más sencillas de la divulgación educativa, se pretendía hacer llegar, a la

inmensa masa de los telespectadores, unos principios básicos elementales aptos para la mejor comprensión y seguimiento de la música clásica. Los guiones de la serie fueron escritos por Justo Merino Belmonte y su realización corrió a cargo de José Buenagu. Esta experiencia de divulgación musical se mantuvo seis meses en antena y de ella no se hizo ningún tipo de evaluación ni sondeo estadístico.

Por otra parte, una vez terminado el tercer ciclo de la "Televisión Escolar" y tras la pausa del verano, fué nombrado Jefe del Departamento de Televisión Educativa y Cultural, Joaquín de Aguilera Gamoneda, actual Catedrático de Historia de los Medios de Comunicación de la Facultad de Ciencias de la Información de la Universidad Complutense. De esa última etapa tenemos un testimonio de primerísima mano que es del propio profesor Aguilera, quien en su libro "La educación por Televisión" nos dice:

"Al finalizar el curso académico 1969-70 se celebraron unas reuniones de alto nivel entre representantes del Ministerio de Educación y Ciencia, por un lado y dirigentes de TVE en nombre del Ministerio

de INFORMACIÓN y Turismo por otro, con objeto de estudiar diversos aspectos de la enseñanza por televisión. En ellas, y a petición del Departamento rector de la Educación Española, se decidió dar, temporalmente, por concluido el experimento de la "Televisión Escolar" para proceder a la evaluación y análisis de sus resultados. Ese mismo departamento ministerial hizo valer su criterio de que los programas educativos de la etapa pasada fuesen sustituido en la nueva por unos dedicados a la educación de adultos, en aplicación de otra de las decisiones adoptadas en la reunión antes citada, la que estipulaba que Televisión Española podría difundir programas educativos, pero que la responsabilidad de la enseñanza a través de la televisión correspondería, únicamente, al Ministerio de Educación y Ciencia. E indicó, igualmente, que se debería procurar disfrazar el carácter didáctico de estos nuevos programas para que, dado el tipo de audiencia que se pretendía alcanzar, una audiencia de adultos poco culturizados, sus miembros no se desentendiesen de los mensajes educativos que les fueran destinados.



"Para dar cumplimientos a esos deseos e indicaciones, el departamento de Programas Educativos de TVE consideró que la mejor forma de lograrlo consistía en aplicar el sistema de educación de adultos que la terminología anglosajona califica de "informal", es decir, aquel en el que los diferentes temas se exponen de forma salteada, sin seguir un orden de exposición sistemático y de presentación previsible, sino sorprendiendo la atención de la audiencia y constituyendo unas unidades cerradas e incompletas en sí mismas, que no precisan de antecedentes para su comprensión ni de consecuentes para su eficaz desarrollo.

"Una vez establecidos estos criterios se determinaron igualmente las condiciones concretas de la cooperación entre ambos organismos. Televisión Española habría de dedicar 90 minutos diarios de su programación durante cinco días a la semana a la emisión de programas educativos. Para esos programas se pospondría la matinal hora de la emisión de "Televisión Escolar" hasta las 12,30 del mediodía pues ya no se pretendía que fuesen recibidos por una audiencia es-

colar en sus aulas y se prolongaría hasta las 14 horas. Se dispondría de un presupuesto de 20 millones anuales de pesetas para su realización. Por su parte, el Ministerio de Educación y Ciencia habría de colaborar en estas tareas educativas presentando los guiones didácticos de los temas que TVE tendría que poner en antena, suministrando los equipos materiales precisos para la producción de esos programas por TVE, hasta que pudiese ofrecer unos estudios similares a los desaparecidos del Manzanares, o, eventualmente, cooperando en la financiación de los mismos con una suma en relación con los propósitos concretos que se pretendiese lograr.

"Durante la primera etapa de la nueva programación, es decir, durante el último trimestre del año 1970, TVE desarrollaría su programación educativa por sí misma utilizando a este fin, de manera principal, la serie de programas educativos de que ya disponía, así como varios de los documentales anteriormente emitidos por algunas de sus dos cadenas. A partir del nuevo año, los programas se llevarían a cabo en colaboración por ambos departamentos gubernamentales.

"Como se acaba de señalar, las emisiones fueron diarias y tuvieron una duración de 90 minutos, que se dividían en una hora de temas de interés educativo general, emitida bajo el título de "Primera Hora" y otra media hora dedicada a temas más específicamente didácticos, difundidos bajo la denominación de "Conviene saber". Las diversas materias tratadas pueden agruparse en ciencias, historia, arte, sociología, divulgación y otros varios temas, tales como deportes o concursos.

"Además de las repeticiones citadas, el departamento de programas educativos emitió, durante seis meses de duración de esta experiencia, las siguientes series de producción propia, algunas de las cuales permanecieron en antena aun después de ser suprimida la programación educativa:

SERIES

- Fonética inglesa
- Los números viven
- Cita con el ingenio
- Socorrismo
- En busca del pasado

- Andar y ver
- Un mundo mejor
- Grandes batallas
- Cómo es - Cómo se hace
- Mi amigo el Océano.

"En resumen, un total de 102 programas, que supusieron 1.917 minutos de emisión útil, es decir, unas 32 horas aproximadamente.

"Con objeto de tener una idea, aunque sea aproximada de la audiencia de los programas educativos, entre dichas series se incluyeron dos concursos de bases bien diferentes: uno sobre temas marinos, "Mi amigo el Océano" y otro, que no pretendía demostrar la retención de algunos datos memorísticos, sino estimular la imaginación y el ingenio de los participantes, llamado "Cita con el ingenio". Del número de respuestas recibidas a las cuestiones propuestas pudo deducirse que la audiencia de este tipo de programas no era tan reducida como sus contenidos educativos y su matinal horario de emisión hicieran temer. Claro es que la traducción a cifras concretas de es-

tas apreciaciones generales no se podía efectuar por este elemental procedimiento, pues el hecho de participar en un concurso tampoco garantizaba que antes ni después del mismo asistiese al resto de los programas educativos. Para obtener unos resultados fiables hubiese sido preciso realizar una serie de encuestas por procedimientos científicos que, desgraciadamente, en aquellos momentos no se pudieron llevar a cabo.

"Finalmente, y por desgracia, los desacuerdos con el Ministerio de Educación y Ciencia, así como las modificaciones introducidas en el esquema de la programación de Televisión Española en el mes de abril de 1971, pondrían término definitivo a los programas educativos de TVE, dado que, hasta la fecha, no se han reanudado en ninguna de las facetas de posible utilización de la educación televisual, con lo que se quiebra igualmente aquella loable preocupación inicial de nuestro organismo televisivo por brindar este tipo de programas al público interesado por los mismos." (5)

(5) Joaquín de Aguilera Gamoneda. "La educación por Televisión". Edic. Universidad de Navarra S.A. Pgs. 173, 174, 175, 176, 177. Pamplona 1980.

Con este importante documento de Joaquín de Aguilera Gamoneda, último Jefe de los Programas Educativos y Culturales de Televisión Española y a quien personalmente debemos testimonio de gratitud, tanto desde el punto de vista profesional como amistoso, termina este estudio histórico de la Educación por Televisión en España. Pero sin perder la esperanza de que un día vuelva a las antenas de Televisión Española este "servicio público verdaderamente desatendido", no queremos poner punto final al capítulo sin anunciar que un análisis metodológico de la emisión educativa y la planificación de una futura educación por televisión constituyen núcleos centrales de la segunda parte de nuestro trabajo.

BIBLIOGRAFIA

- (1) Teleradio Pg. 16. 15-21 Septiembre. Madrid 1969.
- (2) Rev. cit. Pgs. 20, 21. 16 Noviembre. Madrid 1969.
- (3) Rev. cit. Pg. 9. 26 Enero 1 Febrero. Madrid 1970.
- (4) La Televisión Escolar en España 1967-68. Dirección General de Radiodifusión y Televisión. Dirección General de Enseñanza Primaria. Pgs. 12, 14 y 15. Barcelona 1968.
- (5) Joaquín de Aguilera Gamoneda. "La educación por televisión" (Un servicio público desatendido). Edic. Universidad de Navarra, S.A. Pgs. 173, 174, 175, 176, 177. Pamplona 1980.

FIN DE LA PRIMERA PARTE.



BIBLIOTECA

Justo Merino Belmonte



X-53-19204-C

TELEVISION EDUCATIVA EN ESPAÑA (HISTORIA, METODOLOGIA  
Y PLANIFICACION)

TOMO II

Departamento de Arte y Estética  
Facultad de Ciencias de la Información  
Universidad Complutense de Madrid

1983



BIBLIOTECA

TP  
1983  
099-II



Colección Tesis Doctorales. Nº 99/83

© Justo Merino Belmonte  
Edita e imprime la Editorial de la Universidad  
Complutense de Madrid. Servicio de Reprografía  
Noviciado, 3 Madrid-8  
Madrid, 1983  
Xerox 9200 XB 480  
Depósito Legal: M-11.975-1983

TESIS DOCTORAL

Autor:

JUSTO MERINO BELMONTE.

Título:

TELEVISION EDUCATIVA EN ESPAÑA

(HISTORIA, METODOLOGIA Y PLANIFICACION)

Director:

JORGE USCATESCU

Lugar de presentación:

MADRID

Departamento:

ESTETICA Y ARTE

Facultad: CIENCIAS DE LA INFORMACION

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

Año: 1982.



SEGUNDA PARTE

(METODOLOGIA Y PLANIFICACION)



- VI -

I N D I C E

CAPITULO I	Pag.
CULTURA, EDUCACION Y TELEVISION.....	383
CAPITULO II	
LAS ENSEÑANZAS REGLADAS, LOS COMPLE-	
MENTOS Y DOCUMENTOS, LA DIVULGACION	
Y LA EDUCACION "INFORMAL".....	407
A) Las enseñanzas regladas.....	409
B) Los complementos y documentos de	
apoyo.....	416
C) La divulgación.....	442
D) La Educación "Informal".....	452
CAPITULO III	
TEORIAS GENERALES SOBRE LOS MEDIOS DE	
COMUNICACION.....	458
A) La teoría de Sergio Tchakhotine.....	458
B) La teoría de Riesman.....	462
C) La teoría de Marshall McLuhan.....	465
CAPITULO IV	
LOS TRATADISTAS DE LA COMUNICACION Y	
LA EDUCACION.....	477

- VII -

1ª.- Doctrina pedagógica de los	Pag.
publicistas.....	503
2ª.- Doctrina Dogmática.....	507
3ª.- Doctrina Ecléctica o Culturalista.	508
4ª.- Doctrina Sociodinámica.....	511
CAPITULO V	
EL CONGRESO INTERNACIONAL DE LA U.E.R.	
DE 1967 Y LA EDUCACION.....	524
1ª Comisión: Pedagogía y Producción....	534
2ª Comisión: Organización y Planifica- ción.....	541
3ª Comisión: Intercambio y Cooperación.	548
4ª Comisión: Aplicación Pedagógica de la Investigación.....	553.
CAPITULO VI	
METODOLOGIA DE LA EMISION EDUCATIVA....	559
1º.- TV Educativa de enseñanzas regladas	563
2º.- TV Educativa complementaria y de Documento.....	566
3º.- TV de Divulgación Educativa.....	568
4º.- TV Educativa "Informal".....	575

- VIII -

Procedimiento metodológico para	Pag.
la emisión educativa.....	578
CAPITULO VII	
PROYECTO PARA UNA FUTURA TELEVISION	
EDUCATIVA EN ESPAÑA.....	599
1º.- A corto plazo.....	605
2º.- A plazo medio.....	612
3º.- A largo plazo.....	614
CAPITULO VIII	
LAS LENGUAS VIVAS Y LAS MATEMATICAS MODERNAS EN TV.....	
	619
CAPITULO IX	
LA EDUCACION PREESCOLAR Y LA BASICA	
COMO MATERIAS TELEVISIVAS.....	650
El tema de la pre-escolaridad.....	651
El tema de la Educación Básica.....	668
CAPITULO X	
ENSEÑANZA SECUNDARIA Y SUPERIOR EN	
PROGRAMAS EDUCATIVOS DE TV.....	688
CAPITULO XI	
FORMACION PROFESIONAL Y EDUCACION PERMANENTE EN TELEVISION.....	
	729



- IX -

	Pag.
De la Formación Profesional.....	729
La Educación Permanente.....	744
APENDICE BIBLIOGRAFICO.....	775
Bibliografía general. Obras citadas o consultadas.....	776
Bibliografía especializada. Obras ci- tadas o consultadas.....	803
Algunas revistas ampliamente citadas...	827

SEGUNDA PARTE

CAPITULO I

CULTURA, EDUCACION Y TELEVISION

Apresurémonos a decir que no es fácil encontrar la delimitación que pueda permitirnos, fehacientemente, deslindar campos tan próximos y tan sutiles como los que pueden englobar a las emisiones educativas por televisión y los que se refieren a las emisiones culturales por el mismo medio. Adelantemos que si bien se llega, por los extremos, a decir lo que es meramente educativo y lo completamente cultural, quedan siempre zonas intermedias en las que los conceptos se solapan y PUEDEN CREAR confusiones.

Ha sido en la Conferencia de Marly (1948) cuando se abordó el tema de la delimitación entre Televisión Cultural y Educativa. En ella se aceptó una definición propuesta por Roger-Clausse que no sólo delimita el campo de las emisiones educativas por contraposición a las culturales sino que incluso puede servir para diferenciar aquellas de la propia Televisión Escolar.

Esa definición es la siguiente:

"Una emisión es educativa si está concebida y realizada con fines didácticos y se incorpora a un conjunto coherente y progresivo..." (1)

Por otro lado:

"La emisión cultural escapa a estas exigencias y merece tal calificación cuando se dedica, pura y simplemente a transmitir el patrimonio intelectual y artístico o tiene la ambición de crear un arte nuevo." (2).

Nuestra idea al seleccionar las emisiones que han integrado el estudio histórico que antecede para seguir la trayectoria de la Televisión Educativa en España, si bien abarca esas diferenciaciones y, por supuesto, entra dentro de la primera, tiene una serie de matices que conviene aclarar.

En primer lugar nuestro criterio de selección

(1) Roger Clause. Cahiers d'études de Radio et de Télévision N° 21. Paris 1949.

(2) Roger Clause. "L'Education par la Radio". Pg. 11. Unesco. Paris 1949

abarca una serie de facetas capaces de justificar por qué hemos seleccionado determinadas emisiones. Y en esas facetas destaca, a nuestro juicio, una de particular importancia.

La primera noción que hemos tenido en cuenta en la selección ha sido la de la intencionalidad, independientemente de que la emisión haya o no cumplido a posteriori su cometido.

Nos ha bastado con una intención de principio, con comprobar que se pretendía, seriamente, enseñar algo a alguien, a través de la Televisión, para que hayamos estimado oportuno incluir el programa en el estudio histórico.

Y a partir de la noción de intencionalidad, que como hemos podido comprobar en el desarrollo histórico anterior abarca un número considerable de años, espacios televisivos y géneros, nos vemos obligados a decir también que en el estudio de la Televisión Educativa en general y en el de la Televisión Educativa Española, en particular, admitimos una serie de gradaciones que irían, desde la gradación máxima o noción de Televisión Educativa más pura, hasta las

gradaciones que nos llevarían, tras la primera, a estimar que, después de tener en cuenta la intencionalidad, habría emisiones educativas que servirían como simple documento<sup>me</sup>, otras que cumplirían función de complemento, muchas más que se dedicarían a difundir o divulgar educación desde el nivel de la pura instrucción y por último un extenso grupo que entraría dentro de lo que la terminología anglosajona califica de educación "informal" y que Joaquín de Aguilera ha recogido y puesto en práctica en su libro "La Educación por Televisión", cuando refiriéndose a la llamada educación "informal" por TV dice:

"Los diferentes temas se exponen de forma salteada, sin seguir un orden de exposición sistemático y de presentación previsible, sino sorprendiendo la atención de la audiencia y constituyendo unas unidades cerradas y completas en sí mismas, que no precisan de antecedentes para su comprensión ni de consecuentes para su eficaz desarrollo." (3)

(3) Joaquín de Aguilera. "La Educación por Televisión" (Un servicio público desatendido). Pg. 174. Ed. Universidad de Navarra S.A. Pamplona 1980.

Por lo tanto, si al criterio de intencionalidad vamos añadiendo cada una de estas gradaciones, nos encontramos:

1.- Existe en la máxima gradación de las emisiones educativas un tipo de espacios que pueden clasificarse como Televisión Educativa pura, en los que, a nuestro juicio, deben impartirse unas enseñanzas regladas que, sin desdeñar en ningún momento las técnicas televisivas, cumplen una estricta labor de enseñanza con arreglo a un programa, que trae consigo la necesidad de una matrícula, la realización periódica de unos ejercicios, la evaluación de unos resultados, la obligación de pasar unos exámenes y la consecución de un título o diploma capacitando para unas determinadas actividades.

En este primer apartado, en lo que a Televisión Educativa se refiere, no se ha producido aún en España ninguna clase de experiencia que pueda encuadrarse exactamente en este grupo. El experimento más próximo que se conoce en nuestro país es el del Bachillerato Radiofónico del Instituto Nacional de Educación a Distancia que citamos incidentalmente al referirnos,

en la parte histórica, al ensayo de Bachillerato Televisivo puesto en práctica por el Ministerio de Educación y Ciencia. Por tanto, si bien este tipo de emisiones se han dado en otros países y con éxito extraordinario, citemos como ejemplo máximo el de la "Open University" (4) inglesa, nada se ha hecho, hasta el momento en nuestro país para llenar esta primera noción de Televisión Educativa pura.

2.- En un segundo peldaño tendríamos el de la emisión educativa que, sin pretender impartir enseñanzas regladas, tiene en cuenta los programas educativos nacionales en cualquiera de sus áreas y, con la clara intención de educar, suministra por la antena documentos que difícilmente podrían llegar a los ámbitos educativos cerrados; o transmite complementos que, sin duda, sirven de eficaz apoyatura al desarrollo normal de las enseñanzas.

En este segundo apartado ya hay una serie de

(4) Roy Shaw. La "Open University" Pgs. 23 a 27. Televisión y Educación. Versión española de la Fersehen und Bildung. RTVE. Madrid 1971.

emisiones españolas que entrarían dentro de dicha clasificación y muy especialmente la que hemos estudiado en la parte histórica bajo la amplia denominación genérica de "Televisión Escolar" y la que sirvió de complemento a la Campaña Nacional de Alfabetización de Adultos y que se titulaba "Imágenes para Saber".

En este sentido nos interesa recordar a Paul Rivenc:

"Lo audiovisual cubre el vasto y movido dominio de los sustitutos técnicos de significado auditivo o visual: los medios tecnológicos de reproducir sonidos e imágenes y de ofrecerlas en forma de documentos prácticamente reutilizables hasta el infinito." (5)

3.- En un tercer peldaño de la gradación que nos hemos propuesto desarrollar nos encontraríamos con las emisiones que difundirían o divulgarían educación desde el nivel de la pura instrucción como un

(5) Paul Rivenc. La Pedagogie Contemporaine. Pg. 32. Col. "Regard". Toulouse 1972.



primer paso hacia más altas nociones culturales a las que no llegarían por mantenerse en un nivel elemental o medio.

La divulgación educativa serviría a una gran masa de no iniciados y aun rozando criterios de cultura de masas tendría siempre en cuenta, además de la noción de intencionalidad, esa otra de instrucción pura que tan necesaria puede ser siempre. Curioso es razonar aquí con Michel Tardy:

"Los alumnos pertenecen ya a una civilización icónica, los profesores aún están en una civilización pre-icónica." (6)

Teniendo eso en cuenta, en este tercer apartado caben buen número también de las emisiones ya vistas y fundamentalmente todas las que se produjeron antes de la aparición de "Televisión Escolar" e "Imágenes para saber", intentando coadyuvar a la marcha de los estamentos oficiales educativos pero sin haber coordinado previamente su acción. De esa forma esos

(6) Michel Tardy. Le Professeur et les Images. Pg. 18. PUF. París 1966.

programas no cumplieron claramente el cometido de ser documentos o complemento y se quedaron sólo en la faceta de meros divulgadores educativos.

En esta tercera globalización podríamos incluir, tanto las emisiones pioneras como aquellas otras que se llamaron "Aula TV", "Escuela TV", "Academia TV" y "Universidad TV". Todas ellas con el marchamo de la intencionalidad indiscutible de intentar enseñar algo a alguien a través de las ondas televisivas, pero todas ellas sin constituir el conglomerado homogéneo y sistemático que fueron "Televisión Escolar" e "Imágenes para saber".

Si a alguien sirvieron fué a los más jóvenes.  
Si alguien no las comprendió fueron los mayores.

4.- Por último habilitaríamos un cuarto apartado, tan amplio como diverso, que sigue sin perder la noción de intencionalidad educativa pero que se acoge a la nomenclatura anglosajona de "lo informal". Y en ese amplísimo abanico encontramos espacios tan diversos como el de "Tengo un libro en las manos" de Luis de Sosa, pasando, entre otros, por los diferentes espacios que llevó a la antena el gran divulga-

dor Luis Miratvilles y el conjunto de emisiones que se integraron, finalmente, bajo los grandes títulos de "Primera hora" y "Conviene saber". Y aquí nos parece necesario citar a Albert Plecy:

"Pronto pensaremos como soñamos: en imágenes." (7)

Con esta clasificación en cuatro puntos creemos poder ordenar toda la gama de emisiones expuestas en el estudio histórico y dejar bien sentado cuál ha sido nuestra intención al realizarla,

Ello no obstante, creemos necesario insistir en las nociones de "cultura" y "educación", para tratar de deslindar, lo más posible, el campo de esos dos importantes conceptos. Conceptos que, por otra parte, repetimos una vez más, pueden llegar a mezclarse en cualquier momento sin que el esfuerzo de separarlos sirva para su total dicotomía.

Comencemos por intentar ponernos de acuerdo en lo que se entiende por "cultura". Recurrir a la clasi-

(7) Albert Plecy. Grammaire elementaire de Limage. Pg. 30. Marabout Université. Bruselas 1971.

ficación de Kroeber y Kluckhohn (8) nos parecería prolijo.

Igualmente seguimos muy de cerca las nociones desarrolladas por nuestro Maestro Jorge Uscatescu en su tratado "Breve Teoría e Historia de la Cultura".(9)

Por último, atendemos los criterios desarrollados por Jean Cazeneuve en su libro "La Sociedad de la Ubicuidad." (10)

Refiriéndonos a este autor, nos interesa resaltar que Cazeneuve opone implícita y explícitamente la cultura a la naturaleza, idea que nos parece altamente enriquecedora. Para él, el hombre cultivado es también el hombre civilizado, opuesto al salvaje, desde un punto de vista evolucionista. Y Cazeneuve, citando a Levi Strauss, nos hace ver como "la regla sustituye al instinto y que, por ejemplo, una regla necesaria como el tabú del incesto, que sin em-

(8) A.L.Kroeber y C. Kluckhohn "Cultura y Sociedad". Ed. Libros básicos. Buenos Aires 1973.

(9) Jorge Uscatescu. Breve Teoría e Historia de la Cultura. Instituto Editorial Reus. Madrid 1973.

(10) Jean Cazeneuve. La Sociedad de la Ubicuidad. Ed. Gustavo Gili. Barcelona 1978.

bargo conserva en su determinación la flexibilidad de la regla respecto del instinto, se encuentra en el límite entre naturaleza y cultura y es fundamento de estructuras sociales elementales." (11)

Cazeneuve nos viene a decir que a partir del despliegue de ese concepto es fácil pasar a la definición de la cultura como herencia social, pues lo que se sobreañade a la naturaleza es regla y no instinto. Es decir que aquí se refiere a la idea de lo variable según las diversas sociedades, que no está limitado al individuo, sino que es aquello que una sociedad transmite de una generación a otra y que el individuo, miembro de esa sociedad, aprende. Lo que es igual: todo aquello que le es inculcado.

Peor no podemos quedar en ese único nivel de diferenciación que argumenta el tratadista que nos ocupa basándose en Levi-Strauss sino que hemos de seguir avanzando en esa idea utilizando otros criterios no menos esclarecedores.

(11) Claude Levi-Strauss. Las estructuras elementales del parentesco. Cap. I. SAICF Buenos Aires 1964.

Y así nos encontramos con una serie de argumentaciones, casi diríamos definiciones, que nos interesa citar.

Por ejemplo, según K.A. Fischer, "si llamamos cultura a lo que eleva la vida y el valor del hombre por encima del animal, a los medios que el hombre ha forjado para ello los podemos llamar medios culturales o, más generalmente, valores culturales." (12)

Por su parte, Cazeneuve recoge otra noción importante, esta vez utilizando a Albert Schweitzer:

"La cultura es la suma de todos los progresos del hombre y de la humanidad, en todos los dominios y desde todos los puntos de vista, en la medida en que contribuyen a la plenitud espiritual del individuo y al mismo progreso del progreso." (13)

Pero nada tan iluminante para lo que aquí nos interesa como la de Gastón Berger:

(12) K.A. Fischer. Kultura und Gesellun. Pg. 31. Colonia 1951.

(13) A. Schweitzer, Kultur und Ethik. Pg. 7. Verlag C.H. Beck. Munich 1951.

"La civilización se compone de valores universales, mientras que la cultura se centra en los valores personales... Advertimos... que ser cultivado no es poseer muchos conocimientos, ni tener ciertos conocimientos privilegiados. Ni la instrucción, ni la erudición, ni la virtud son cultura. La cultura es el sentido de lo humano." (14)

Y así podríamos llegar hasta la "boutade" tan repetida de Herriot:

"La cultura es lo que queda cuando se ha olvidado todo."

Pero si utilizamos los caminos plenos de sugerencias que nos ofrece nuestro maestro Jorge Uscalescu en "Breve Teoría e Historia de la Cultura", con él podríamos continuar esta exposición, siguiendo las citas que en su obra da. Así Uscalescu intercala un criterio de Alfred Weber, quien se ha preguntado:

"¿Hasta qué punto el hombre que espontáneamente produce y al mismo tiempo se interpreta a sí mismo y

(14) Gaston Berger. "L'homme moderne et son éducation". Pgs. 226, 227. PUF. Paris 1962.

a la existencia, es en sí, en el modo y forma de su espontaneidad y en la forma esencial que le sirve de base, un producto histórico y mudable ya sea por la mutación de las formas y contenidos existenciales que él mismo creó ya sea por el ambiente natural y sus transformaciones?". (15)

Nos urge decir que el concepto de cultura ha sido objeto de un considerable número de definiciones. Se calcula que desde los distintos ángulos que el concepto ofrece podrían haberse formulado ya alrededor de 170 definiciones.

De cualquier forma no vamos a pretender aquí ni siquiera enumerar las principales de esas definiciones, aunque sí decir que una serie de acepciones de ese concepto nos permiten un primer acercamiento a su comprensión y a sus más importantes características.

El término cultura, lo hemos heredado los hombres de hoy de expresiones ampliamente difundidas por

(15) Jorge Uscatescu. "Breve teoría e historia de la cultura. Pg. 29 y 30. Instituto Editorias Reus, S.A. Madrid 1973.



la literatura latina, el pragmatismo y el empirismo romano. Bástenos decir, por ejemplo, que Cicerón asimilaba, sobre las huellas espirituales de la "paideia" griega expresiones tales como "cultura animi" y "cultura agrorum", lo que nos demuestra ya un claro deslinde entre lo que significaba cultivar el espíritu y cultivar la tierra.

Igualmente existirían campos que nos llevan hacia la cultura religiosa o artística o estética o política, los cuales corresponderían a esfuerzos del espíritu del hombre claramente delimitados.

Pero los problemas que plantean la naturaleza y la vida o la sucesión de retos y situaciones que ambas ofrecen, traerían consigo la búsqueda de soluciones en las que el concepto de cultura sería protagonista. Finalmente los comportamientos de los hombres o grupos humanos frente a la vida, la naturaleza o la sociedad, ofrecerían también definiciones de la cultura inspiradas en una orientación común para buscar soluciones a esos comportamientos.

Cazeneuve, a manera de resumen, dice:

"Poco nos alejaríamos de casi todas las opi-

niones sobre el tema si dijéramos que la cultura, tal como suele entenderse, comprende a la vez un conjunto de conocimientos y una cierta forma de inteligencia que va más allá de estas adquisiciones, pero que no se reducen a un don natural, al mismo tiempo que se aplica a todo el contenido social que la educación, bajo todas sus formas, ha comunicado al individuo.

"Cuando se pretende estudiar las relaciones de los mass-media con la cultura, sin duda no es necesario entrar detalladamente en todas las discusiones que suscita este concepto, pudiendo considerarse que basta con tomar el término en sus dos significaciones esenciales, que corresponden respectivamente a los dos adjetivos "cultivado" y "cultural".

"El primero de estos dos sentidos implica simultáneamente la adquisición armónica de un cierto volumen de conocimientos, el gusto de aprender y el sentido de los valores intelectuales. El segundo sentido es el que emplean, sobre todo, las ciencias sociales y que conduce al "culturalismo", pasando por lo "cultural". Entonces, la cultura designa lo transmi-

sible en una civilización, principalmente en los dominios de las letras, las ciencias y las artes. ¿Debemos añadir a esta enumeración el dominio de las técnicas? Lo que plantea esta pregunta es el status de prestigio de éstas en la cultura de la sociedad global considerada." (16)

Si hemos de hacer ahora un breve paréntesis en este camino de definiciones múltiples, tendríamos que adelantar que, a nuestro juicio, la educación, y concretamente la educación por televisión, vendría dada por un criterio de instrucción a nivel elemental o medio que posibilitaría la base suficiente como para que el individuo pudiese luego acceder a la cultura.

Por lo tanto, la televisión educativa sería aquella capaz de proporcionar las bases para el total desarrollo cultural de una gran masa de seguidores. De tal manera que si esa primera etapa de instrucción elemental o media se rebasase en lugar de la televisión educativa propiamente dicha estaríamos entrando

(16) Jean Cazeneuve. La sociedad de la ubicuidad. Pgs. 221, 222. Ed. Gustavo Gili, S.A. Barcelona 1978.

en la televisión cultural.

Y es justamente ahí, en la noción que va desde lo estrictamente instructivo al paso siguiente y más inmediato, al de la extensión cultural, donde podemos encontrar los mayores puntos de confluencia de las dos nociones y por tanto los mayores conflictos.

Por nuestra parte quisiéramos dejar bien claro que ni siquiera esa delimitación nos preocupa y que, como ya hemos dicho al principio, cualquier emisión que se proponga enseñar algo a alguien está dentro de la idea primigenia que sobre televisión educativa desarrollamos.

Porque, insistiendo en la definición de Roger Clausse ya citada, será educativa una emisión si es- ta "concebida y realizada con fines didácticos y se incorpora a un conjunto coherente y progresivo."

Pero esta definición, que nos parece en cierto sentido bastante próxima al criterio que queremos expresar, está superada por lo que ya hemos dicho en el cuarto punto de nuestra primera clasificación, puesto que si bien en este tipo de definición queda perfectamente encuadrada la idea de la intencionalidad

educativa cuando se habla de la emisión concebida y realizada con fines didácticos, se nos queda un poco corto en el criterio si lo interpretamos estrictamente exigiendo que esa emisión se incorpore a "un conjunto coherente y progresivo".

Precisamente hemos recurrido a la terminología anglosajona de lo "informal" para englobar en ese amplio término todo ese otro conjunto de emisiones que, sin ser ni coherentes ni progresivas, insembran educación y sirven al individuo para ir, peldaño a peldaño, superando diversas etapas de su formación y logrando la deseada aproximación a la cultura.

A partir de esta primera delimitación del concepto de "programas educativos", que trae consigo tener en cuenta las múltiples definiciones de cultura y las diferencias notables entre lo que es propiamente instrucción didáctica y extensión cultural, otra serie de desarrollos nos obligan a contemplar el fenómeno de la televisión educativa desde otros ángulos no menos iluminadores.

Sin embargo nos resistimos a cerrar este capítulo sin recurrir de nuevo a Uscatescu cuando ana-

liza la política cultural de Ortega y Gasset. En ese ensayo, Uscatescu, (17) refiriéndose a la "Conciencia del naufragio" que Ortega capta al final de su vida, dice que "al considerar el destino global de la cultura europea, está presente siempre en su idea la situación de la cultura española y en sus proyectos una acción cultural dinamizadora y recuperadora."

Tras introducirse en la auténtica teoría cultural de la educación orteguiana, Uscatescu recoge una idea del filósofo español que nos interesa resaltar:

"No es lo más urgente educar para la vida ya hecha sino para la vida creadora. Cuidemos primero de fortalecer la vida viviente, la natura naturans, y luego, si hay solaz, atenderemos a la cultura y la civilización, a la vida mecánica, alla natura naturata." (18)

(17) Jorge Uscatescu. La política cultural en el pensamiento de Ortega y Gasset. Pg. 11. Nº 3. Boletín de Política Cultural. Instituto de Estudios Políticos. Julio-Septiembre. Madrid 1973.

(18) José Ortega y Gasset. Pg. 434. El Espectador. Tomo III. Biblioteca Nueva. Madrid 1966.

Este que podría ser el resumen de lo pretendido en el deslinde Cultura y Educación propuesto, es decir utilizar la TV en "educar para la vida creadora", debería servirnos de cierre para un capítulo en el que, siguiendo a Ortega, quisiéramos para nuestra TV y su irradiación educativa y cultural, la acción "dinamizadora y recuperadora" con que el gran pensador soñaba para su patria.

BIBLIOGRAFIA

(1) Roger Clause. Cahiers D, Etudes de Radio et de Television. Nº 21. Paris 1949.

(2) Roger Clause. "L, Education par la Radio". Pg. 11. Unesco. París 1949.

(3) Joaquín de Aguilera. La Educación por Televisión. Pg. 174. Ed. Universidad de Navarra. Pamplona 1980.

(4) Roy Shaw. La "Open University". Pgs. 23 a 27. Television y Educación. Vers. española de la Fersehen und Bildung. RTVE. Madrid 1971.

(5) Paul Rivenc. La pedagogie contemporaine. Pg. 32. Col. "Regardas". Toulouse 1972.

(6) Michel Tardy. Le Professeur et les Images. Pg. 18 PUF. París 1966.

(7) Albert Plecy. Grammaire elementair de l, image. Pg. 30. Marabout Université. Bruselas 1971.

(8) A.L. Kroeber y C. Kluckhohn. Cultura y sociedad. Ed. Libros Básicos. Buenos Aires 1965.

(9) Jorge Uscatescu. Breve Teoría e Historia de la Cultura. Instituto Editorial Reus. Madrid 1973.

(10) Jean Cazeneuve. La Sociedad de la Ubicuidad. Ed. Gustavo Gili. Barcelona 1978.

(11) C. Lévi-Strauss. Las estructuras elementales del parentesco. Cap. I. SAICF. Buenos Aires 1964

(12) K.A. Fischer. Kultur und Gesellun. Pg. 31. Colonia 1951



(13) A. Schweitzer. Kultur und Etnik. Pg. 7. Verlag. C.H. Beck. Munich 1951.

(14) Gaston Berger. L'Homme Moderne, son Education. Pgs. 226-227. PUF Paris 1962.

(15) Jorge Uscatescu. Breve Teoría e Historia de la Cultura. Pgs. 29 y 30. Reus, S.A. Madrid 1973.

(16) Jean Cazeneuve. La Sociedad de la Ubicuidad. Pgs. 121 y 122. Ed. Gustavo Gili. Barcelona 1978.

(17) Jorge Uscatescu. La Política Cultural en el Pensamiento de Ortega y Gasset. Pg. 11. Nº 3. Boletín de Política Cultural. Instituto de Estudios Políticos. Julio-Sept. Madrid 1973.

(18) José Ortega y Gasset. Pg. 434. El Espectador. Tomo III. Biblioteca Nueva. Madrid 1966.

## CAPITULO II

### LAS ENSEÑANZAS REGLADAS, LOS COMPLEMENTOS Y DOCUMENTOS, LA DIVULGACION Y LA EDUCACION "INFORMAL".

Hemos terminado con Ortega el capítulo anterior y quisiéramos comenzar éste con una de sus iluminaciones:

"Entrevemos una edad más rica, más compleja, más sana, más noble, más quieta, con más ciencia y más religión y más placer donde puedan desenvolverse mejor las diferencias personales e infinitas posibilidades de emoción se abran como alamedas donde circular." (1)

Esa edad "entrevista" allá por 1916 por el pensador español pudiera muy bien ser ésta que los medios masivos de comunicación en los que las "infinitas posibilidades de emoción" se abren a cada paso proponiendo nuevos y maravillosos caminos para el intelecto humano.

(1) José Ortega y Gasset. El Espectador. T. I. Pg. 23. Biblioteca Nueva. Madrid 1966.

Pero el propio Ortega, páginas adelante, advierte:

"Las gentes frívolas piensan que el progreso humano consiste en un aumento cuantitativo de las cosas y de las ideas. No, no; el progreso verdadero es la creciente intensidad con que percibimos media docena de misterios cardinales que en la penumbra de la historia latén convulsos como perenne corazones. Cada siglo, al llegar, trae apercibida una sensibilidad peculiar para algunos de estos grandes problemas, dejando a los otros como olvidados o acercándose a ellos toscamente." (2)

Este siglo nuestro ha traído entre sus "misterios cardinales" éste de la transmisión de sonidos e imágenes por las ondas y, al mismo tiempo, la posibilidad de que con ellos el intercambio de conocimientos se haga mejor y más aceleradamente.

Partiendo de la "emoción" que produce el constatar nuestra presencia en una nueva era y nuestro acuerdo en la idea de progreso que esboza Ortega y que vemos perfectamente encajada en la contribución que los medios de comunicación le prestan, quisiéramos

(2) José Ortega Y Gasset. Obra cit. Pg. 71.

mos seguir ahora el estudio de las posibilidades que en esta era ofrece la televisión para contribuir al desarrollo de la humanidad. En este sentido hemos de abundar en nuestra clasificación primera, puesto que es a la Televisión Educativa a quien otorgamos máxima prioridad en ese avance.

Y así, forzosamente, tendríamos que desarrollar los cuatro apartados en que clasificamos a la TV Educativa y con los que pretendíamos justificar la parte histórica de esta investigación.

Abundemos aún en ellos y comencemos enumerándolos así:

- A) Las enseñanzas regladas.
- B) Los complementos y documentos de apoyo.
- C) La divulgación
- D) La educación "informal".

Con esos cuatro grandes apartados queremos componer el razonamiento que sigue.

#### A.- LAS ENSEÑANZAS REGLADAS

Ya hemos dicho que a nuestro juicio existe un primer tipo de televisión educativa, a la que hemos llamado televisión educativa pura, que es aquella que en determinados países está impartiendo auténticas en-

señanzas regladas.

Apresurémonos a decir ahora que pese a que ese tipo de televisión pudiera aparecer a los ojos de los que nos lean como un sustituto ideal del maestro, está por el momento lejos de nuestra idea preconizar tal supresión. Pese a que la Televisión Educativa que imparte enseñanzas regladas realiza un alto porcentaje de la labor de enseñanza, es, justamente por la frialdad del medio, por su unilateralidad y por su propia idiosincrasia, una forma de enseñar que requiere, cuando menos, el apoyo de ese ser humano, que presta el calor, que mantiene el diálogo y que tutela la enseñanza, al que llamaríamos maestro o al menos monitor del grupo que aprende.

No se puede, por el momento, creemos que no se ha inventado aún, aunque no nos atrevemos a decir que no se inventará nunca, un sistema de enseñanza a distancia capaz de sustituir perfectamente al ser humano enseñante. Pero al mismo tiempo hemos de decir que cuando las circunstancias sociales, económicas y políticas, es decir, cuando unas determinadas circunstancias obligan en unos determinados países a no dis-

poner, ni de maestros, ni de monitores, está ya demostrado que las técnicas audiovisuales, las enseñanzas a distancia, producen unos resultados aceptables, aunque éstos no sean tan espectaculares como los que se consiguen con la figura del maestro sirviendo de intermediaria entre la fuente transmisora, es decir la estación de televisión, y los individuos a que va destinado el mensaje o telealumnos.

Pero independientemente de la figura del maestro o del monitor, ambas capitales en el complejo sistema que requiere la televisión educativa, independientemente de ellos, decimos, es lo cierto que la Televisión Educativa, en la máxima gradación, en la etapa más pura, sería aquella que cumpliera una estricta labor de enseñanza con arreglo a un programa, sin desdeñar nunca las técnicas televisivas, que constituyen por sí solas una nueva forma de comunicar conocimientos y que han de desempeñar un papel decisivo en el desarrollo de la historia de la humanidad.

En los países donde se ha dado este tipo de televisión educativa, la fuente emisora se ha convertido en un aula inmensa que propala a los cuatro vien-



tos sus enseñanzas, Sin embargo es justamente este tipo de Televisión Educativa la menos indicada para ser seguida por un telespectador cualquiera. Esta televisión requiere una infraestructura, un complejo mecanismo que se sale de lo estrictamente televisivo, para convertir el conjunto de sus acciones en todo un paquete de técnicas audiovisuales para que sean especialmente aprovechadas por unas determinadas personas.

Estas personas tendrían que ser aquellas que hubiesen manifestado un deseo expreso de seguir determinados grupos de enseñanza a distancia. Y ese deseo lo habrían expresado de forma inequívoca haciendo el esfuerzo de matricularse en uno de los cursos que la Televisión Educativa impartiese y, por tanto, sacrificando su dinero y su tiempo en aras de la consecución de unos objetivos concretos.

En justa reciprocidad a ese esfuerzo individual, la fuente transmisora suministraría no sólo conocimientos sino medios, posibilidades, aliento y realidades futuras alcanzables por aquel que estuviese decidido a emprender el camino que la televisión

educativa le brindaba.

De esa manera y teniendo en cuenta que el telealumno se interesaba en un programa y se matriculaba en él, iba a ser la emisora la que, de una forma periódica, le exigiese la realización de unos ejercicios con los cuales la fuente iba a realizar la evaluación de unos resultados y esos resultados habrían de sumarse a unos exámenes anuales de la misma forma que la suma y resultado positivo de los exámenes anuales llevarían al telealumno a la consecución de un título o diploma.

Pero éste no sería sólo el camino de satisfacer el ansia de "titulitis" de tantos, sino más bien, y sobre todo, la ruta a seguir para conseguir una capacitación que permitiese al telealumno emprender determinadas actividades que traerían casi siempre como premio un mejoramiento, una reclasificación de su propio status laboral y, por ende, un mejoramiento de su situación social.

En los Estados Unidos, tras serias e importantes investigaciones sobre el proceso de aprendizaje, se han llegado a conclusiones altamente revela-



doras, que ponen de manifiesto los "misteriosos caminos" del intelecto humano y que nos interesa citar cuanto antes:

"El proceso de aprendizaje utiliza nuestros sentidos como avenidas que acceden a nuestro cerebro; es importante determinar cuál de nuestros sentidos es más utilizado para conducir el mensaje, y así tenemos que:

APRENDEMOS

- 1% por el gusto
- 1,5% por el tacto
- 3,5% por el olfato
- 11% por el oído
- 83% por la vista.

RECORDAMOS

- 10% de lo que leemos
- 20% de lo que escuchamos
- 30-30% de lo que vemos
- 50% de lo que vemos y oímos
- 80% de lo que decimos
- 90% de lo que decimos haciendo algo.

"La experiencia, tanto como la investigación, han certificado la validez de estas cifras." (3)

Luego nuestra idea de dar prioridad a lo visual en el aprendizaje y la de hacer este visual, además de verbal y activo, queda refrendado por esta cita. Su utilización en las enseñanzas regladas por TV sería imprescindible. Lo que ocurre es que este tipo de educación pura por TV no se ha dado aún en nuestro país y pensamos que tardará años en darse. No somos un país lo suficientemente pobre como para que los máximos responsables de la enseñanza piensen que ese fuese un camino absolutamente prioritario para la formación de nuestros ciudadanos, ni tan rico como para permitirnos el lujo de crear la extraordinaria infraestructura que una televisión educativa pura exigiría si se quisiese implantar ésta con toda la seriedad y rigor que el caso requiere.

Por lo tanto, y aunque en un país como el nuestro lo imprevisto siempre es posible, cifándonos a

(3) R.P.Rigg. L, Audio-visuel au service de la Formation. Pg. 18. Entreprise Moderne B, Edition. París 1971.

nuestra realidad y al estado de abandono total en que se ha dejado a la Televisión Educativa en estos diez últimos años, habría que suponer que si las autoridades responsables de la educación volviesen a mirar al medio televisivo como un camino necesario para impartir enseñanzas, lógicamente comenzarían no por la gradación máxima, es decir, empezando la casa por el tejado, sino por cualquiera de los otros tres peldaños que hemos anteriormente enunciado. Nos referimos al de la Televisión Educativa como complemento y documento, en un segundo peldaño, o a la televisión que divulga educación, en un tercero, o a la televisión que imparte educación de una manera "informal", ocupando el cuarto peldaño de esta clasificación.

#### B) LOS COMPLEMENTOS Y DOCUMENTOS DE APOYO

A nuestro juicio y puesto que ya se había llegado al segundo de estos peldaños experimentando toda una campaña de apoyo complementario a la lucha contra el analfabetismo a través del programa "Imágenes para saber" y tres temporadas de "Televisión Escolar", pudiera ser razonable pensar en la nueva implantación de este tipo de programas educativos que

sirviesen de complemento y llevasen documentos inencontrables a unas determinadas audiencias cautivas o a unos determinados grupos interesándose por un apoyo a sus enseñanzas.

Por ello creemos que merece la pena estudiar aquí en qué pudiese consistir esa Televisión Educativa, de segundo grado, en la que, sin duda, deberíamos tener en cuenta la experiencia de la "Televisión Escolar" en España como base fundamental para el desarrollo de nuestro fundamento.

Fué la propia Televisión Española desde la Dirección General de Radiodifusión y Televisión y el propio Ministerio de Educación a través de la Dirección General de Enseñanza Primaria quienes sentaron las bases de cómo habría de hacerse la educación por televisión en nuestro país. El planteamiento nos parece tan sumamente interesante que queremos recogerlo aquí en toda su integridad:

"La primera consideración que debe hacerse, al contemplar la televisión como agente de la educación es delimitar de un modo claro y rotundo los tres planos en que debe desenvolverse. Esto es básico y

elemental a la hora de enfrentarse con el problema.

"Los tres planos aludidos son:

"A) Plano indiscriminado, en el que se incluyen las emisiones destinadas al gran público. De carácter informativo, recreativo, cultural incluso... pueden ofrecer una acción formativa, pero no la buscan de un modo directo.

"B) Plano educativo general, representado por ciertos espacios en los que se emiten contenidos de neto signo cultural. Tratan de sembrar ideas, inquietudes, criterios,.. aunque sin llegar a preocuparse directamente del adecuado cultivo de las semillas lanzadas.

"C) Plano educativo especial, en el que la televisión se preocupa tanto de los mensajes que pueden ponerse en antena como de la acción que es necesario ejercer por otros medios sobre los destinatarios de aquellos mensajes.

"En los tres planos hay un común denominador de influencia educativa, pero esta varía en intencionalidad, en grado de intensidad y en modo de manifestación. Sobre los tres planos tendrá algo que decir

la pedagogía -tal vez más de lo que se le concede- pero en lo que es inexcusable su participación plena es en el plano denominado educativo especial, una de cuyas funciones más claras y concretas es la escolar.

"Siempre que se trate de utilizar la televisión como medio de enseñanza, delimítese, ante todo, cual es el objetivo que se persigue y con qué plano de los anteriores puede estar relacionado. La mayor parte de los errores, fallos e inadecuaciones que se han producido en el empleo de este medio de comunicación, se han debido a una confusión de ideas, que han dado lugar a un desajuste entre las fórmulas de realización puestas en juego y la naturaleza del caso didáctico a que eran aplicadas. Por lo tanto, en el pórtico de toda empresa de enseñanza por televisión, habrá que definir el campo elegido para tratarlo con los medios que específicamente le correspondan." (4)

Los tres planos de la acción educativa que aquí

(4) La Televisión Escolar en España 1967-68. Televisión Española. Pgs. 18 a 21. Barcelona 1968.

se preconizan no nos parecen contradecir sustancialmente los cuatro planos o gradaciones que preconizamos nosotros. El componente de intencionalidad que atribuíamos a nuestros cuatro apartados aparece aquí claramente reflejado. El grado de intensidad con que esa intencionalidad se aplique está de acuerdo también con los cuatro peldaños que preconizamos y únicamente pudiese haber algún tipo de desacuerdo en cuanto al modo de manifestación, que sería más bien un desacuerdo de nomenclatura, puesto que a nuestro juicio el plano de indiscriminado podría, en cierta manera, entrar en lo que nosotros llamamos educación informal, el plano educativo general se correspondería con la divulgación educativa y en el plano educativo especial entrarían las dos categorías primeras, es decir las enseñanzas regladas propiamente dichas en una primera gradación y la Televisión Educativa sirviendo de complemento y suministrando documentos únicos a las clases que normalmente se impartan sobre audiencias cautivas.

Por tanto tendríamos que felicitarnos por la coincidencia y decir que nuestros puntos de vista de

ahora están francamente próximos de lo que fué la idea de la acción educativa por televisión en nuestro país hace ya 14 años.

Pero la coincidencia es aún mayor cuando nos adentramos en el análisis de lo que fué la planificación y organización de nuestra Televisión Escolar. En el texto a que tantas veces habremos de aludir, se lee:

"Cuando pensamos en la "Televisión Escolar" nos damos cuenta de que ésta no puede existir si solamente se tiene en consideración el mensaje emitido. Este es necesario, pero no suficiente. Debe ir acompañado por las otras acciones que permitan aprovechar al máximo su potencia comunicativa. Se ha llegado a la conclusión de que la enseñanza por televisión no puede concebirse sin una organización complementaria que actúe a modo de sistema vegetativo. Una empresa de esta clase no puede correr el riesgo de salir al aire si, de algún modo, no está garantizado el correcto aprovechamiento de su potencia comunicativa." (5)

(5) Obra cit. Pg. 24.



En este primer párrafo encontramos que los responsables de la Televisión Educativa preconizan en aquel tiempo la creación de una organización complementaria "que actúe a modo de sistema vegetativo". La empresa u organización complementaria nunca se montó debidamente y, sin embargo, la Televisión Escolar logró sin ella muchos de sus objetivos. A nuestro juicio, esa organización complementaria resulta de todo punto imprescindible cuando se trata de impartir enseñanzas regladas, es decir, cuando se produce Televisión Educativa en el primer grado de nuestra escala. En cambio, si lo que pretendemos por televisión es una complementaridad y un hacer llegar documentos a la audiencia cautiva, podemos contentarnos, en principio, con una infraestructura más ligera que pudiese llegar a ser, como fué el caso en la experiencia española, un mero contacto con profesores y alumnos a través de la publicación, en revistas especializadas o de servicio, de los guiones de acompañamiento. Se nos puede argüir que preconizamos una estructura har- to raquítica, pero quizás el haber vivido aquella experiencia nos de derecho a decir que a pesar de su

raquitismo el sistema funcionó y que, como siempre, mejor es eso que nada.

Pero defendiendo esta postura realista no quiere decir que, de ninguna forma, estemos preconizando que este sea el sistema ideal. Tanto para las enseñanzas regladas como para este segundo grado de Televisión Educativa lo ideal sería disponer de una estructura complementaria amplísima, capaz de cubrir todos los fallos que el sistema a distancia tiene, ofreciendo las máximas posibilidades de éxito a este procedimiento educativo.

Siguiendo los presupuestos en que se asentó Televisión Escolar en España encontramos que este tipo de enseñanza por televisión no se justificaba por sus propios promotores si le faltaba el sistema que desde dentro de la escuela pudiese hacer rentable la inversión que suponía la puesta en pie de un servicio de esta índole.

Y así, el texto a que nos venimos refiriendo a lo largo de este razonamiento, preconiza:

"Es fácil llegar a la conclusión de que la auténtica Televisión Escolar debe tener dos vertientes,

de naturaleza distinta, pero que habrán de estar estrechamente comprometidas entre sí:

"A) La vertiente televisiva.

"B) La vertiente escolar.

"No es posible enumerar los distintos puntos interesantes que suscita la contemplación de este hecho. Pero cabe hacer algunas consideraciones que nos permitan verlo con cierta claridad.

"En primer lugar, parece lógico conceder que toda la planificación de un complejo de este tipo debe estar encomendada a un grupo de expertos en cuestiones televisivas y pedagógicas, a los que se unirán otros, reclamados por determinados aspectos científicos. La acción de este grupo no debe estar formada por la suma de las acciones de los distintos sectores competentes, sino que tendrá un carácter unitario y coherente." (6)

La simbiosis entre los pedagogos y los hombres de televisión, constituye, desde siempre, una de las

(6) Obra cit. Pg. 24.

principales preocupaciones de los responsables del medio, puesto que de ella depende el éxito de este tipo de emisiones. Adelantemos que dicha simbiosis no es fácil y que sobre ella habremos de insistir más adelante. De cualquier forma, es sumamente importante que ya en los albores de la Televisión Educativa se hubiese pensado así y se recomendase, vivamente, que las cuestiones televisivas fuesen resueltas por los técnicos del medio y las puramente pedagógicas por los especialistas en la materia. Pero aun teniendo bien delimitados los campos, siempre quedan "zonas neutras" en las que puede aparecer el conflicto de competencias con grave perjuicio para el contexto general de la educación por televisión y del propio programa en particular.

De cualquier forma, si queremos tener clara idea de cómo debe plantearse la Televisión Escolar, habremos de recordar que ésta lleva consigo cuatro fases fundamentales que ya se preconizaban cuando se creó la Televisión Escolar y que siguen vigentes hoy día.

Esas cuatro fases merecen una breve exposi-

ción puesto que comprendiéndolas podremos entender mejor cómo se realiza el proceso educativo en este tipo de emisiones escolares.

Así tendríamos una primera fase que sería la de la preparación, una segunda consagrada a la emisión y una tercera dedicada a la orientación. Quedaría no obstante una cuarta fase, especialmente destinada a la recepción, que también nos interesa conocer.

1.- En el proceso de la Televisión Escolar, habría una primera fase, o fase previa, totalmente consagrada a la preparación del material que ha de integrar el todo de esa globalización que trae consigo la enseñanza televisada. Y por tanto la preparación del material se orientaría, por una parte, hacia todas aquellas cosas que son necesarias para servir al propio proceso televisivo y por otra, el material específico que ha de encaminarse hacia la escuela y que en la mayoría de los casos, nada tendrá que ver con el material tradicional de que se dispone en las aulas. Este material, ya sea para televisión o para la escuela, debe estar cuidadosamente elegido y responder a una unidad de criterio y de

formulación.

2.- En una segunda fase tendríamos la propia emisión de televisión en la cual, no sólo estamos realizando el acto de poner en antena el mensaje didáctico que nos interesa hacer llegar a nuestras audiencias cautivas sino que, al mismo tiempo, hemos de poner en marcha todo el mecanismo, toda la labor de convertir en material emisible los guiones recibidos con anterioridad y procedentes de la primera fase, es decir, del grupo de preparación.

La función de la emisión en todas sus facetas, desde que llega el material de preparación, se transforma en guión televisivo, pasa a ser objeto de producción, se realiza en estudio grabándose y luego se convierte en emisión, es tarea propia de los profesionales del medio y en ella sólo cabe una supervisión "in situ", es decir a la hora de dar por concluido el guión televisivo, o en la fase de producción o en la propia grabación, para repetir determinadas secuencias, pero nunca en el momento de la emisión cuando ya no hay posibilidad de llegar a soluciones de ningún tipo. De cualquier forma, la labor

de la supervisión debiera centrarse, fundamentalmente, en la revisión del guión televisivo, porque en general, tanto los procesos de producción como de realización para grabación, son difícilmente opinables para los no expertos.

3.- Cuando la emisión llega a los núcleos cautivos que han de seguirla, se plantea la tercera fase de este proceso, e incluso antes de que la emisión llegue. Porque, en efecto, a este tercer período corresponde la labor de orientación en la que los maestros, es decir los encargados o responsables de los cursos, tanto antes del programa como en el momento en que se está transmitiendo, habrán de suministrar información, sugerencias y cauces para la integración formal de su alumnado en todo el conjunto de la obra didáctica que se quiere llevar a cabo.

Si nos encontrásemos con que lo que se quiere hacer a través de la enseñanza por televisión corresponde al primer grado de nuestra primitiva clasificación, es decir, a la emisión de enseñanzas regladas con ejercicios y evaluaciones periódicas, exámenes correspondientes y suma de todos esos exámenes hacia

la consecución de un título por un lado y hacia la capacitación para determinadas actividades, esta labor de orientación vendría obligada a hacerse de la forma más rigurosa, puesto que la televisión cumpliría funciones de aula magna, de lección magistral y requeriría el apoyo orientativo del maestro.

Pero no debemos olvidar que aquí se está tratando del tema en segunda fase, es decir, en el momento en que la televisión educativa se dispone a servir de complemento y a suministrar una serie de imágenes documentales imposibles de encontrar en la propia escuela. En ese caso, la orientación, siendo muy importante, no va, necesariamente, a recurrir al rigorismo y la meticulosidad de la primera fase, si bien mientras más amplia sea esta orientación mejor aprovechamiento y mejores resultados obtendremos de la fase complementaria y documental.

En cualquier caso, ya se trate del primer peldaño, es decir de la emisión educativa más pura, en su grado máximo, o de esta segunda, lo que sí es cierto es que la red orgánica del sistema escolar que decidamos poner en funcionamiento habrá de co-



rrer a cargo del Ministerio de Educación o de la Dirección General correspondiente de ese mismo Ministerio.

4.- Antes y durante la emisión, la labor orientadora del maestro nos parece imprescindible. Pero queda una cuarta fase, la de la recepción, en la que la persona del maestro, ante el mensaje que recibe a través de la pantalla y en virtud del material que le ha llegado, fundamentalmente el guión didáctico y guión de acompañamiento, más el otro material que se le haya remitido expresamente destinado a la explotación de la emisión, tendrá que hacer una aplicación adecuada, un despliegue didáctico conveniente para que, mientras la emisión pasa, los telealumnos estén perfectamente advertidos del momento justo en que se están produciendo los momentos clave del mensaje transmitido.

Es decir, que la fase orientadora y la de la recepción van íntimamente unidas y forman un todo en beneficio del proceso educativo. Lo que ocurre es que la recepción tiene una última parte en la que ya la orientación primera desaparece para que una vez reci-

bida la emisión, el profesor proceda a la explotación idónea del mensaje televisado que le acaba de llegar.

Henri Dieuzeide, refiriéndose a los complementos o documentos que integran este tipo de TV Educativa, dice que desde el punto de vista del profesor, existen 3 tipos de documentos audiovisuales que el maestro puede integrar en su enseñanza:

"A) Los que el propio maestro produce.

"B) Los que le son suministrados.

"C) Los que le son impuestos. (7)

En este último caso entran de lleno las emisiones educativas en general y la TV Escolar muy especialmente.

Según el esquema que, anteriormente a esta cita, hemos glosado y que es el mismo que Televisión Española puso en práctica al emitir su "Televisión Escolar", nos encontramos con que el panorama era amplio y complejo y traía consigo un adecuado funcionamiento del mismo que no siempre se consiguió,

(7) Henri Dieuzeide. Les Techniques Audiovisuelles dans L'Enseignement. PUF. Paris 1965.

porque para ello habría hecho falta una mayor coordinación entre los dos ministerios responsables, cuyo fruto habría sido una labor concienzuda y meticulosa que no fué posible realizar siempre, tanto por falta de tiempo como por problemas de entendimiento.

El texto que nos ocupa, refiriéndose a los límites de la Televisión Escolar, subraya:

"Es difícil conocer los límites de la Televisión Escolar, ya que no hemos llegado a ellos de modo progresivo sino a partir de una concepción inicial con precedentes externos a la misma técnica televisiva. Los programas radiofónicos y la aislada contribución de los medios audiovisuales, todavía no dominados plenamente en el campo didáctico, han sido los precedentes inmediatos. Queremos decir que la televisión como medio de enseñanza, comienza ahora en nuestro país y por tanto se encuentra en una fase experimental. Profesores, guionistas y realizadores han prestado entusiasta colaboración." (8)

(8) La Televisión Escolar en España 1967-1968. Televisión Española. Pg. 26. Barcelona 1968.

Aquí, los responsables de "Televisión Escolar" no sólo querían imponer límites a su proyecto sino curarse en salud. Efectivamente, se trataba de una fase experimental, había pocos precedentes en la historia de la Televisión Educativa y era más el entusiasmo de cada uno de los que intervenían en el nuevo sistema que sus conocimientos reales lo que se estaba poniendo en juego.

Pero no terminaban ahí las advertencias que el grupo dirigente de la "Televisión Escolar" hacía, sino que ampliaban su campo de acción para intentar "curarse en salud" desde todos los ángulos imaginables. Y, sinceramente, tenía razón en tomar estas precauciones, porque se trataba de un sistema nuevo, sujeto no sólo a toda clase de fallos humanos naturales sino también a toda clase de críticas, razonadas o irrazonables, como tenemos por costumbre en nuestro país siempre que se trata de implantar algo nuevo. Por eso el texto que tan de cerca seguimos expresa esos temores con todo lujo de detalles, de esta forma:

"Cualquier planificación que se adopte necesi-

tará de ajustes progresivos, Hemos comenzado por un programa a nivel nacional, encuestas y evaluaciones nos darán pautas de perfeccionamiento. Tendremos que aleccionar con reglas técnicas o lemas de realización, al profesorado, y también los presentadores, guionistas técnicos y realizadores, deberán tener en cuenta los principios didácticos.

"De todas formas entendemos que en la situación actual, y para aprender haciendo, la tarea más urgente será allegar información y medios al Magisterio para una explotación adecuada del programa. Una fase en que jugará papel importante el guión didáctico que se ponga en manos del profesorado.

"Si se tratase de programas a nivel local, provincial o regional, la coordinación de los elementos sería más viable, matizando singularmente los programas.

"Utilizar la televisión como instrumento no es sólo fomentar la expectación hacia la novedad, sino encontrar la fórmula mejor para su adecuado empleo. Se suele decir que hay que enseñar a ver cine (cine clubs), o a ver televisión (teleclubs), pues bien,

la Televisión Escolar tiene también un aprendizaje, pues este medio instrumental debe estar al servicio de la escuela y no a la inversa. Si la convertimos en entretenimiento desvirtuamos el fin.

"Si decimos que al conocer y entender abstraemos la realidad, y sólo sabemos cuando somos capaces de proyectar esos conocimientos e identificarlos con la realidad misma, podemos hacer una traslación y decir que sólo dominando la técnica de convertir la realidad en mensaje televisado, y de trasladar luego éste a la realidad, haremos Televisión Escolar.

"En la planificación hay selección de contenidos culturales, conversión de estos programas televisados, y finalmente, reducción de estos últimos a la realidad concreta.

"El primer eslabón<sup>es</sup> importante, pues se hace con miras al alumnado y hay que tener en cuenta a los niños a quienes se dirige.

"El segundo, eminentemente técnico es también singular, ya que no se trata de hacer programas infantiles (recreativos o de entretenimiento), ni tampoco de divulgación cultural, o iniciación cultural

de adultos, sino de programas escolares; éstos son didácticos, y reproducen la situación docente-discente en la medida más natural y aproximada posible. Un programa cultural, sin más, trata de actualizar e informar a mentes desarrolladas, maduras y por tanto la forma de presentación no tiene por qué ser estrictamente didáctica." (9)

En lo anteriormente citado, la realidad no llegó nunca a igualar los buenos proósitos de los organizadores. Se pensaba entonces en que encuestas y evaluaciones iban a dar pautas para los oportunos retoques, es decir, para encaminar el sistema hacia su mejor perfeccionamiento. Lamentablemente, ni encuestas ni evaluaciones serias pudieron hacerse por falta de tiempo, adecuada planificación y conveniente presupuesto. Fueron, sobre todo, las cartas espontáneas, las llamadas telefónicas y las conversaciones directas, los únicos procedimientos, ciertamente acientíficos, con que contaron los responsables para saber cual era el resultado real de su esfuerzo.

(9) Obra cit. Pgs. 28, 29, 30.

Por otra parte, se preconizaba el allegar información y medios al magisterio para que, justamente los maestros, pudiesen explotar adecuadamente los mensajes televisivos. Sin llegar al cero absoluto, hemos de decir, sinceramente, que la información nos pareció entonces insuficiente y los medios prácticamente nulos, puesto que dicha información se limitó a la publicación de los guiones de acompañamiento en revistas especializadas o de servicio y a no suministrar, a pesar de las buenas intenciones de principio, ningún otro tipo de material de acompañamiento con el que el maestro pudiese haber mejor defendido sus orientaciones y motivaciones.

Sin embargo, en el texto que seguimos, la explotación por parte del responsable del aula tenía, en su planteamiento, especial importancia, y así se ponía de relieve:

"En la fase de explotación, juega importante papel el maestro. Debe preparar a los alumnos sobre el contenido del mensaje, motivarlos y llevarles hacia la expectación; recibido el mensaje, debe seguir una fase de intercambio de preguntas, informa-



ción complementaria y realización de ejercicios concretos. De aquí la necesidad de planificar y realizar con antelación suficiente los guiones didácticos.

"Volviendo al punto de partida, sobre la planificación progresiva, la encuesta realizada al magisterio nos podría proporcionar información sobre:

"1.- Temas que desean sean programados, por ser de más difícil presentación con los medios normales que posee el maestro y la escuela.

"2.- Duración óptima de los programas.

"3.- Periodicidad más adecuada en la presentación de cada materia de enseñanza.

"4.- Personas, tipos y modos de presentación que resultan más idóneos.

"5.- Posibilidades de conservar los programas para su mejor utilización.

"6.- Calidad, estructura, utilidad y adecuación de los guiones didácticos.

"7.- Índice de aplicabilidad en la escuela del tipo de actividades propuestas para desarrollar por los alumnos.

"Con estos datos se podría ajustar la duración,

perioridad y clase o tipo de programa. Introducir formas más correctas y medios distintos en la realización y, finalmente, redactar mejor los guiones y saber el índice de rendimiento del programa según las actividades realizadas por los alumnos." (10)

Con esta última cita se llega a la conclusión de que en el texto seguido lo que efectivamente se está propugnando no son precisamente unas enseñanzas regladas sino unas apoyaturas complementarias y un suministro documental para determinadas materias de la enseñanza elemental española.

Sin perjuicio de que a la hora de exponer nuestra teoría particular sobre la metodología a seguir en las emisiones educativas en general hagamos la debida exposición, nos parece conveniente recoger aquí, puesto que en este capítulo hemos consagrado a ello gran atención, la evaluación general que de la Televisión Escolar se hizo por parte del Ministerio de Educación y de los responsables de Televisión y que ha sido enumerada en el trabajo "La Televisión Educa-

(10) Obra cit. Pg. 30.

tiva en España" de Fundesco. Esa evaluación general, reza:

"Dentro del campo de "experiencia piloto" se obtienen resultados muy positivos:

- " - Gran teleaudiencia controlada y motivada.
- " - Función complementaria del medio televisivo.
- " - Colaboración con los maestros de las escuelas.
- ".- Mentalización del profesorado.
- " - Creación de una estructura operativa y didáctica válida, aunque perfeccionable.
- " - Contactos internacionales.
- " - Preparación de personal técnico y colaborador en el campo de la TV Escolar.
- " Se detectan algunas deficiencias:
- " - Faltan locales aptos para grabación de programas.
- " - Información retrasada con relación a la emisión de los programas enviada a los maestros de las escuelas (guías didácticas).
- " - Evaluación sistemática deficiente.

" - Recargo de trabajo del personal destinado a TV Escolar.

"Existe, sobre todo, un condicionante de base que, en el plano de la suposición, motivó la no continuidad de la TV Escolar:

" - Falta de delimitación de responsabilidades o falta de criterio en su asignación entre TVE y el Ministerio de Educación y Ciencia." (11)

Todas estas evaluaciones en pro y en contra de lo que fué la "Televisión Escolar" en España, no hacen más que corroborar las opiniones personales que sobre la misma hemos ido deslizado en este trabajo. Y por supuesto confirman, por enésima vez, el nivel de esa telenseñanza que, como repetidamente hemos dicho, fué complementaria y documental.

Así hemos estudiado ampliamente el segundo punto de nuestra gradación que es punto básico y vital en el desarrollo general de una televisión educati-

(11) "La Televisión Educativa en España". Ramón Puig de la Bellacasa, Vicente Pascual Díez, Enrique Smith Verdier. FUNDESCO. Pg. 439. Madrid 1976.

va, en este caso centrada en los ejemplos claros de "Imágenes para saber" y "Televisión Escolar". Pero aún nos quedan dos fases más pendientes de análisis. La tercera, referida a la divulgación educativa, y la cuarta, que hemos venido llamando "informal". A ellas queremos consagrar la última parte de este capítulo.

### C) LA DIVULGACION

En efecto, vamos a referirnos ahora a esa tercera gradación que justamente se refiere a los programas de divulgación educativa. En ellos se prescindir de cualquier infraestructura de acompañamiento y se cuenta sobre todo con el "gancho" de los "comunicadores", es decir, de quienes presentan, realizan o idean el espacio para contar con una escucha de atención continua sobre la cual es, relativamente fácil y eficaz, la insemnación didáctica.

En la historia de Televisión Española hemos contado, entre otros, con dos divulgadores educativos excepcionales, Félix Rodríguez de la Fuente y Luis Miratvilles. A ambos, igual que otros divulgadores que les siguieron con más o menos fortuna, quisié-

ramos clasificar en este apartado de nuestro estudio dando a sus emisiones la etiqueta de educativas. Y ello por las razones siguientes:

A) Se expresaron teniendo en cuenta que se dirigían a una amplia audiencia de nivel elemental o medio.

B) Pusieron la máxima atención en el interés del relato y en las imágenes que lo ilustraban.

C) Prescindieron, siempre que les fué posible, de la imagen tradicional y dieron paso a otras secuencias protagonizadas por los animales o los hechos científicos que acapararon, por su novedad e interés, una atención generalizada.

D) Nunca perdieron de vista la intención didáctica de sus intervenciones y por ello repitieron conceptos claves, se apoyaron sobre determinadas imágenes y mantuvieron las estructuras fundamentales del discurso bien construido, como si se tratase de una auténtica pieza dramática, con exposición, nudo y desenlace.

E) Conocieron no sólo los secretos de las materias enseñadas sino también los modos y técnicas de

la profesión televisiva.

F) Prescindieron del material de acompañamiento y afrontaron, a cuerpo limpio, el difícil reto de enseñar sin más apoyatura que la del propio mensaje televisivo.

Tanto Félix Rodríguez de la Fuente como Luis Miratvilles no son ya más que historia de la Televisión Educativa española. El primero, trágicamente desaparecido, y el segundo retirado del medio y consagrado a la política.

De los dos, Félix fué el que más se entregó, desde un principio, al empeño didáctico. En sus intervenciones, consciente de que la TV ya sea informativa, recreativa o formativa, ha de ser siempre un espectáculo porque sólo así cumplirá a plena satisfacción su cometido, se prestó voluntariamente a poner en marcha decorados, atrezzo, vestuario y los más diversos elementos, porque juzgó todo ello indispensable para dar a sus intervenciones la máxima verosimilitud.

Cuando en una segunda etapa Félix dispuso de equipos de filmación importantes y de toda fiabilidad, volvió a desempeñar ante los objetivos, por un lado,

su papel de científico avezado, capaz de seguir día y noche los hábitos del mundo animal, y por otro su personaje de aventurero impenitente.

Con esos dos ejes, construyó la más importante personalidad televisiva con que ha contado Televisión Española para la divulgación, y con él explicamos bien aquí, y aquí justificamos, la existencia de ese tercer tipo de programas educativos que son típicamente didácticos y que, a nuestro juicio, no pueden clasificarse como programas típicamente culturales sino más bien como educativos.

Avala nuestra tesis el hecho de que con este tipo de programas se intentaba una primera aproximación a un amplio espectro de telespectadores, ávido de enseñanzas, que no había tenido acceso frecuente a este tipo de experiencias.

Creemos que esos no fueron programas enteramente culturales porque supieron mantenerse a la altura de una audiencia elemental o media. Por tanto, nosotros los encuadramos mejor, más naturalmente, como espacios educativos, puesto que intentaron una primera instrucción más que una extensión cultural que



hubiese presupuesto conocimientos anteriores en el tema.

Es decir, por su carácter de iniciación en materias ignoradas del gran público, los programas a que nos referimos, cumplieron una función formativa didáctica sin que, sin embargo, los veamos típicamente encuadrados en emisiones que tienen por objeto la información o actualización cultural.

Este punto de vista nuestro podría provocar controversias entre quienes nos lean, porque somos conscientes de que para muchos este tipo de programas se ha llamado tradicionalmente culturales. Las razones que pueden aducirse en contra de nuestra teoría son poderosas. Eso es algo que no desdeñamos aquí. Pero en nuestro caso, y tras una amplia reflexión, insistimos en encuadrarlas en el área educativa antes que en ninguna otra y muy especialmente las emisiones de Rodríguez de la Fuente. Para ello, a las razones ya expuestas, añadimos ahora una que nos merece el mayor respeto y a la que no estamos dispuestos a renunciar. Y es que, los que tratamos íntimamente a Félix, sabemos bien que su preocupación por

la educación, por la iniciación educativa al nivel más elemental, fué extraordinaria. Y la prueba es que mientras estuvo en antena "Televisión Escolar", emisión típicamente educativa, él quiso siempre permanecer encuadrado en el equipo de televisión que realizaba aquellos programas. Y además construyó sus espacios pensando, en todo momento, que se dirigía a unos telealumnos de pocos años, los cuales constituían una audiencia cautiva a la que había que considerar, en todo instante, con un nivel elemental de conocimientos o, como mucho, con un nivel medio bajo. (12)

Pero si esa etapa no fuese suficiente como para justificar el encuadramiento de Félix como divulgador educativo, podríamos añadir que cuando termina el experimento de "TV Escolar", el Dr. Rodríguez de la Fuente, que sigue una trayectoria fulgurante con aquellos inolvidables programas llamados "Fauna" o "Planeta azul" o "La tierra y los hombres", continúa absolutamente centrado en las premisas con que comenzó su gran carrera televisiva; es decir, la de tener muy

(12) Justo Merino Belmonte. "La Televisión Escolar, una historia vivida. (Inédito). Madrid: 1977.

en cuenta lo que en aquellos días primeros se planteó y mantuvo en todo momento. Ese saber bajar el nivel para llegar a todos, le dió un imborrable prestigio entre los escolares españoles, entre todos los niños de España que tanto aprendieron de sus mensajes televisivos en la más importante conjunción del "enseñar deleitando" que se ha producido en nuestras antenas.

Félix fué el primero de nuestros divulgadores televisivos y su forma de hacer televisión queda encuadrada, sin duda, en este género que defendemos de divulgación educativa.

La segunda persona que, por méritos propios, merece figurar en esta clasificación es Luis Miratvilles.

Hemos visto, en la parte histórica de este trabajo, cómo Miratvilles, que es un joven profesor de la Universidad de Barcelona y que a su vez trabaja en el Laboratorio de las Aguas Potables de la Ciudad Condal, abraza, desde un primer momento, las técnicas televisivas y a ellas se consagra con entusiasmo y rigor. Estas son las dos componente básicas de su tra-

bajo: entusiasmo y rigor.

Miratvilles hace su tarea de una forma singular. Su argumento es sólo uno: la divulgación científica. Y su programa, con títulos diversos, a lo largo de una amplia trayectoria, no es más que una y sólo una; siempre él mismo y siempre renovado.

Desde el principio tropezó con una dificultad casi irremontable; la de encontrar unas imágenes, que de por sí eran verdaderamente raras, para ilustrar sus argumentos. Y se empeñó en una lucha árdua de la que salió triunfante.

De su paso por Televisión Española queda una garra muy personal para romper la frialdad de la pantalla y comunicar bien con la inmensa mayoría. Y una manera clara y didáctica de poner los temas más difíciles al alcance de cualquiera.

De la misma forma que Félix, Miratvilles tuvo en cuenta la complejidad de los asuntos por él tratados. Y contó con la virtud de mantenerse en estructuras básicas elementales que le permitieron progresar sin fallos hacia la divulgación científica más sugerente y atractiva.

Tuvo problemas, sobre todo al principio, para imponer su forma de hacer. Pero luego contó con equipos idóneos y logró un bien ganado prestigio internacional que, como en el caso de Félix, se vió recompensado con importantes premios y con la emisión de muchos de sus espacios en buen número de países.

Con la claridad por norma, la amenidad por escudo, el entusiasmo como arma de combate y la preocupación por la intencionalidad educativa de sus espacios, Luis Miratvilles se encuadra, igual que Félix Rodríguez de la Fuente, en este tercer apartado que aquí venimos defendiendo y definiendo.

Que esa modalidad de educación existe, que produce sus frutos y que cuenta con una inmensa audiencia, es algo que nos parece evidente. Sin perjuicio de que otros nos argumenten que un programa de este tipo, o una serie de programas como los que componen la trayectoria total de Miratvilles parecerían mejor encuadrados en el área cultural, nosotros insistimos en el carácter educativo de estos programas, en su también "enseñar deleitando" semejante al caso anterior, y por eso no dudamos en mantener al divulgador

comentado y a su obra en esta tercera gradación.

Sería prolijo enumerar a otros hombres ya citados en la historia de la Televisión Educativa porque creemos suficientes los dos ejemplos aquí dados para justificar la existencia de una auténtica divulgación educativa en Televisión Española.

Queda un último punto a aclarar en este apartado y es el, que se refiere a que este tipo de televisión incita a la pasividad. En este sentido nos remitimos a dos obras capitales que debilitan esta crítica de tal manera que llegan a hacerla insostenible. Aludimos a "Television and the child" (13) y a "The impact of Television" (14). En ambas se llega a la conclusión <sup>de</sup> que tanto en niños como en adultos este tipo de emisiones introduce, simplemente, un tipo de formación educativa y cultural diferente a la que proporciona la educación e instrucción tradicional, pero no por ello menos válida.

(13) H.T.Himmelweit, Oppenheim and Vince. "Television and Child". Oxford University Press. Oxford 1958.

(14) W.Belson. "The impact of Television". Lockwood. Crosby 1967

D) LA EDUCACION "INFORMAL"

Nos queda un apartado final, que sin duda puede ser el más discutible de todos los que estamos analizando pero que, también por muchas razones, queremos mantener dentro de esta clasificación de TV Educativa. Nos referimos a lo que ya en páginas anteriores hemos situado dentro de las emisiones educativas "informales", cuya trayectoria en la historia de Televisión Española es reiterada e incontestable.

Comencemos diciendo que un tratadista como Joaquín de Aguilera Gamoneda, Catedrático de la Historia de los Medios de Comunicación de la Universidad Complutense, cuando ostentó la Jefatura del Departamento de Programas Educativos y Culturales de Televisión Española, no dudó en utilizar la nomenclatura anglosajona de educación "informal" para designar las series de programas que bajo los dos grandes títulos de "Primera hora" y "Conviene saber" se destinaban a cubrir un amplio espectro de audiencia directamente relacionado con la instrucción de adultos.(15)

(15) Joaquín de Aguilera. "La Educación por Televisión. Ed. Universidad de Navarra. Pamplona 1980.

Pero este primer caso, que por cierto fué el último y más elocuente de cuantos se dieron en la historia de la Televisión Educativa en España, no es más que el último eslabón de una importante cadena de programas que, con indudable intencionalidad educativa, aparecen en la programación española desde su más remoto origen y, sin embargo, no parecen haber tenido, hasta llegar al caso que antes comentábamos de "Primera hora" y "Conviene saber" una denominación y encuadramiento adecuado.

Para definir este tipo de espacios educativos podremos recurrir a la fórmula de la eliminación sistemática. De esta manera podríamos decir que los espacios educativos de la cuarta fase o de educación "informal" serían aquellos que sin perder nunca de vista la intencionalidad educativa no entrarían dentro de las tres anteriores gradaciones ya analizadas. De tal manera que los programas que no se destinan a las enseñanzas regladas, que no sirven a audiencias educativas como complemento o documento, y que no obedecen a las técnicas de divulgación con comunicador importante incluido, constituirían una especie de



"cajón de sastre" donde cupiesen todos esos programas de bastante difícil encuadramiento y definición, precisamente por su más o menos variable finalidad.

A todos ellos ha de quedarles como eje común, imprescindible, la intencionalidad educativa y podrían servir a una educación difusa que se produciría, incluso si fuesen seguidos con atención latente, porque podrían jugar siempre con el efecto sorpresa y tener como ingrediente básico, bien estudiado y colocado en momentos clave de la transmisión del mensaje, el incentivo de la curiosidad como uno de sus más indiscutibles atractivos.

Hasta aquí creemos haber expuesto suficientemente las cuatro gradaciones que, a nuestro parecer, debiera comprender la clasificación de los espacios varios que compusieron la total globalización de la Televisión Educativa en España, desde 1956 hasta 1971.

De esta manera, todos los movimientos de programación investigados en nuestro estudio histórico tendrían en ese cuadro su lugar de clasificación indudable, facilitando así sus características y justi-

ficando ampliamente el que los hayamos seleccionado para esta investigación.

Quedarían otra serie de espacios típicamente culturales que por estar situados a niveles medios, altos o superiores, presuponer una preparación anterior y servir para informar y actualizar temas en los que se ~~se sabe~~ <sup>ya</sup> ya versados determinadas áreas de telespectadores, no hemos incluido aquí.

De tal manera que, a nuestro entender, la línea divisoria magistral que pasa entre los programas educativos y culturales partiría del principio de que los primeros arrancan de un nivel elemental o medio bajo, mientras que los segundos lo harían desde el medio, al medio alto y superior.

Así, los programas consagrados a "enseñar al que no sabe" -ya se trate de una alfabetización, un programa elemental o un conjunto de materias de enseñanzas regladas que requieran una apertura progresiva- supondrían la necesidad de llevar a cabo el programa educativo. Y ese programa, por su idoneidad, requeriría, en unos determinados casos, no sólo adecuado tratamiento sino también la complementariedad de

toda una infraestructura de apoyo.

Por el contrario, quedarían otros programas destinados a áreas de extensión cultural, divulgación cultural y cultura superior, que entrarían claramente en la segunda globalización o globalización cultural que no nos hemos propuesto tratar en este trabajo.

Con esta dicotomía estamos en condiciones de poner punto final a este capítulo y seguir avanzando por el camino que nos hemos trazado.

BIBLIOGRAFIA

- (1) José Ortega y Gasset. El Espectador. T. I. Pg. 23 Biblioteca Nueva. Madrid 1966.
- (2) José Ortega y Gasset. Obra cit. Pg. 71.
- (3) R.P.Rigg. L,Audio-visuel au service de la formation. Pg. 18. Entreprise Moderne D,editio. Paris 1971.
- (4) La Televisión EScolar en España 1967-68. TVE. Pgs. 18 a 21. Barcelona 1968.
- (5) Obra cit. Pg. 24.
- (6) Obra cit. Pg. 24.
- (7) Henri Dieuzide. Les Techniques Audiovisuelles dans l,enseignement. PUF. París 1965.
- (8) La Televisión Escolar en España 1967-68. TVE. Pg. 26. Barcelona 1968.
- (9) Obra cit. Pgs. 28, 29 y 30.
- (10) Obra cit. Pg. 30.
- (11) Ramón Puig de la Bellacasa, Vicente Pascual Diez, Enrique Smith Verdier. FUNDESCO. Pg. 439. Madrid 1976.
- (12) Justo Merino Belmonte. La Televisión Escolar, una historia vivida. (Inédito). Madrid 1977.
- (13) H.T. Himmelweit, Oppenheim and Vince. "Television and Child". Oxford University. Oxford 1958.
- (14) W. Belson "The impact of Television". Lockwood. Crosby 1967.
- (15) Joaquín de Aguilera. La Educación por Televisión. Ed. Universidad de Navarra. Pamplona 1980.

### CAPITULO III

#### TEORIAS GENERALES SOBRE LOS MEDIOS DE COMUNICACION

Antes de entrar de lleno en cualquier otro tipo de análisis, nos interesa conocer cuales son las teorías imperantes en el mundo sobre los medios de comunicación. Y en este sentido tres criterios, hoy ya prácticamente universales, nos interesan sobremanera:

- A) El de Sergio Tchakhotine.
- B) El de David Riesman.
- C) El de Marshall McLuhan.

#### A) LA TEORIA DE SERGIO TCHAKHOTINE:

Es ésta la primera teoría que alcanzó gran difusión en el mundo sobre los medios de comunicación social. Apareció en París, primero en 1939 y luego en 1952, en el libro "Le viol des foules par la propagande politique". (1)

Cuando esta obra apareció en París, por primera

(1) Sergio Tchakhotine. "Le viol des foules par la propagande politique". Gallimard. París, 1939 y 1952.

vez, en vísperas de la Segunda Guerra Mundial, fué prohibida su venta al público para no exasperar los ánimos de los alemanes. El libro está dedicado a Pavlov y a H.G.Wells y tiene una extraordinaria relación con ambos como vamos a ver enseguida.

El autor había sufrido la atracción irresistible que provocaba en muchos de sus lectores Pavlov. Tchakhotine había vivido la experiencia del fracaso de la Social Democracia en la Alemania de Weimar y había conocido la subida al poder de Adolfo Hitler. Entonces se había dado cuenta de la importancia que tuvo la radio como medio de comunicación masivo allá por los años de 1930, -cuando nacía el tercer Reich-, para la preparación de la guerra.

Precisamente Tchakhotine se había mostrado muy preocupado por los recursos que utilizaba Goebbels en su actuación sobre la opinión pública con su especial manera de llevar a cabo la propaganda nazi.

Según Tchakhotine, los Medios de Comunicación Masivos pudiera parecer que se dirigen a la razón, pero él descubrió que atacían directamente al instin-

to. Decía que aunque los medios de comunicación utilicen palabras, no hablan directamente a la inteligencia sino que se encaminan a despertar valores emocionales y afectivos en el individuo. Y eso lo había bien comprendido Goebbels y por eso en sus discursos nunca utilizaba el razonamiento sino las afirmaciones. Su propaganda consistía en dar consignas. Y esas consignas las daba afirmando, mandando, emocionando.

En la Alemania de aquel tiempo se descubrió, por este tratadista, que los Medios de Comunicación sirven para despertar al hombre arcaico al que la cultura mantenía dormido. En el momento en que ese hombre se despierta, opina Tchakhotine, actúa según el reflejo condicionado que Pavlov había establecido en su famosa teoría.

¿Cómo era esto posible? Sencillamente los símbolos y las consignas que los medios de difusión transmitían en aquel entonces actuaban de la misma manera que la famosa campana de Pavlov cuando al sonar hacía que el perro comenzase a segregar saliva.

Como esa famosa campana, los medios de comunicación, excitaban directamente las pulsaciones agre-

sivas, las sexuales, las alimenticias o las parentales. Son esos medios los que, manipulados de una determinada manera, hacen que el hombre de hoy retroceda bastantes siglos atrás. Esa teoría marcó a toda una generación de intelectuales que comprendieron la importancia de lo que se apuntaba en ella y comprobaron lo que con los Medios de Comunicación se estaba haciendo en Alemania.

La observación fué justa pero Tchakhotine se equivocó en suponer que lo que estaba ocurriendo en Alemania era aplicable a la humanidad entera y que la humanidad iba a convertirse en una gran colmena absolutamente sojuzgada por los Medios de Comunicación Masivos.

La verdad es que más de treinta años de investigaciones sobre el tema han demostrado que en las sociedades democráticas, y por el hecho de que estas sociedades pueden obtener sus informaciones de fuentes múltiples, tanto el funcionamiento como los efectos de esos medios masivos son más complejos y por tanto ni la teoría de Pavlov ni la teoría behaviorista del estímulo-respuesta son suficientes ya para tener



una noción clara de la acción que esos medios ejercen sobre determinadas parcelas de la humanidad.

**B) LA TEORIA DE RIESMAN:**

Un paso importante en la Teoría General de los Medios de Comunicación es el dado por David Riesman con la publicación de su libro "La foule solitaire".(2)

La obra apareció en los Estados Unidos en las publicaciones de la Universidad de Yale en 1950, pero es preciso decir que fué escrita en 1948 para tener en cuenta las extraordinarias intuiciones que el autor tuvo al estructurar su teoría. Al mismo tiempo el que la obra se escribiera en 1948 no sólo sirve para admirar esas intuiciones sino también para explicar ciertas omisiones.

Para Riesman existen tres grandes edades en la evolución de la humanidad. Una primera época sería la arcaica, cuya característica general vendría dada por una economía de penuria, la vida en grupo, y la tradición gravitando, como regla de oro, sobre dicho

(2) David Riesman. "La foule solitaire". Ed. Arthaud. Paris 1964.

grupo. Precisamente el peso de lo tradicional hará que ese código se transmita sin ningún tipo de cambio de generación en generación y no permitiendo un desarrollo claro de la individualidad.

Pero en una segunda etapa el hombre rompe con ese inmovilismo. Hay una serie de factores que cambian. Y resulta que un individuo ve por sus ojos que el mundo ya no es como lo encontró cuando había nacido. El mundo, por razones técnicas, demográficas o económicas ha experimentado cambios. Y esos cambios han obligado al individuo a tener que adaptarse a diversas situaciones y tomar determinadas iniciativas, lo que le ha obligado a decidir en función de las circunstancias.

Riesman se refiere en esta segunda etapa al hombre que va desde el Renacimiento a la Revolución Industrial. Corresponde a la aparición del individualismo humano. Y ese individualismo inunda la forma de pensar y la forma de vivir. La familia, de una manera suave, es la guardadora de la tradición, pero en realidad es el individuo el que al final de su formación decide en un mundo en continua transformación

que le escapa de entre las manos. En ese mundo cambiante la educación tendría por finalidad forjar el carácter justamente individualista del ser humano.

Y habría una tercera etapa que es justamente la que nos ha tocado vivir y que es la de la segunda mitad del siglo XX, dentro de la civilización occidental.

Según Riesman, en esta tercera etapa, dos fuerzas se contrabalancean: una seguridad material dada por la era de la abundancia se contrapone a una inseguridad psicológica motivada por la velocidad a que se producen los cambios.

Dice Riesman que para el hombre de hoy la mayor preocupación no estriba en adaptarse a las circunstancias sino, antes al contrario, en adaptarse a los otros hombres. Y es por eso que este hombre preocupado por su adaptación al mundo exterior, aparece como absolutamente tributario de los Medios de Comunicación Masivos. Siguiéndolos éste hombre de hoy se ha dado cuenta que esos Medios Masivos son una fuente de información pero al mismo tiempo una fuente de formación. Ese hombre de hoy que busca por todos lados

identificarse con el grupo, ya no recibe la educación de su familia. Es un hombre abocado a nuevas costumbres, ideas y modas. Este individuo de la tercera edad de la humanidad viene determinado por situaciones externas, Riesman le llama "extro-determinado" y en su deseo de recibir una orientación mayoritaria se deja inundar por la televisión, la prensa, el cine, la publicidad, la radio, etc. etc.

C) LA TEORIA DE MARSHALL McLUHAN:

Pero fué el profesor canadiense Marshall McLuhan quien había de poner en funcionamiento la teoría de los Medios de Comunicación más importante y revolucionaria. El grueso de esa doctrina se encuentra contenido en dos libros capitales de este autor: "La Galaxia Gutenberg" (The Gutenberg Galaxy) (3) y "La comprensión de los medios como las extensiones del hombre" (Understanding Media) (4).

(3) Marshall McLuhan. "La Galaxia Gutenberg". Aguilar S.A. de Ediciones. Madrid 1972.

(4) Marshall McLuhan. "La comprensión de los medios como las extensiones del hombre". Ed. Diana. Mexico 1969.

El tratadista canadiense divide también la historia de la humanidad en tres grandes períodos.

Una primera época es para él la de la tribu primitiva que se extendería incluso hasta la historia de Grecia y Roma y que se caracterizaría por la transmisión oral y la enseñanza también oral. Es la época en que las informaciones se transmiten directamente de hombre a hombre, "de boca a oreja", como él dice, y que por tanto las ideas se encarnaban en el propio sujeto que las inventaba, el cual había de defenderlas no sólo con su propia voz sino con los gestos de su rostro y su cuerpo. Es esta época primitiva la que hace que el hombre tenga la sensación íntima de pertenecer mucho más a su grupo que a sí propio.

En una segunda época, el profesor canadiense explica cómo todo cambia produciéndose un auténtico giro copernicano en las relaciones de comunicación desde el momento que se inventa la imprenta. A partir de entonces, las ideas se convierten en signos, en letras, que hay que descifrar, y el individuo va de más en más aislándose para someterse a un proceso de aprendizaje y reflexión. Si en la época anterior ha

predominado la comunicación oral, en ésta, la comunicación se convierte en algo más abstracto y completamente centrado sobre uno sólo de los sentidos, el de la vista. Este privilegio de la vista hace que los demás sentidos queden orillados y sea él extraordinariamente preponderante. Gracias a la comunicación impresa, o quizás por culpa de ella, el individualismo y el racionalismo alcanzan en la vida social cotas insospechadas, y en general, la cultura se convierte en el privilegio de algunos que, gracias a ella, se elevan sobre la gran masa social.

En una tercera época aparecen los nuevos Medios de Comunicación Electrónicos. Si a la época anterior McLuhan <sup>le</sup> ha llamado "Galaxia Gutenberg" y esa época no es en la historia de la humanidad más que los brevísimos cuatro siglos que van desde el descubrimiento de la imprenta hasta nuestros días, ésta época que ahora vivimos de los Medios de Comunicación Electrónicos es llamada por el tratadista canadiense la "Galaxia Marconi".

Para McLuhan la época presente está realizando una reconstrucción de la tribu, es decir, de la

era primitiva, motivada por el hecho de que la radio y sobre todo la televisión, los grandes medios de Comunicación Masivos, han convertido al mundo en lo que él llama "la aldea planetaria", cuya principal reflexión ha sido recogida en otro de los grandes libros del comunicólogo canadiense: "Guerra y paz en la aldea global". (5)

En esta ocasión todos los sentidos, como en la era arcaica, vuelven a ponerse en acción. Según McLuhan la vista, el oído, e incluso el tacto, entran de nuevo en juego, sobre todo ante el receptor de televisión, que no sólo se ve y se oye sino que excita el sentido táctico. Pero lo fundamental de la teoría macluhiana es que, si bien los nuevos Medios de Comunicación Electrónica pueden decir las mismas cosas que se decían por la imprenta, el giro ha vuelto a ser copernicano porque ahora ya, justamente en esta época en que estamos, no importa tanto lo que decimos sino cómo lo decimos.

La fórmula mil veces repetida en su obra, "El

(5) Marshall McLuhan. "Guerra y paz en la aldea global" Ed. Martinez Roca. Barcelona 1971.

medio es el mensaje", resume el pensamiento capital y asegura la universalidad del hombre que lo ha acuñado.

Ahora resulta, y ésta es la gloria de su descubrimiento, que en la época actual las palabras no son más que un pretexto. Ya no son ellas las que crean ni el sentimiento de cohesión del grupo humano ni el sentido de la adhesión. La actual trama social está constituida por la forma en que transmitimos la palabra.

Y en el análisis, el profesor canadiense va explicando cómo cada una de estas eras, a las que corresponden unos determinados medios de comunicación, provoca una crisis cultural.

Nosotros, habitantes de la galaxia Marconi, justamente porque estamos sometidos al bombardeo de los Medios Masivos de Comunicación, sentimos una urgente necesidad de comunicación y de participación.

Y el famoso autor se pregunta, ¿pero en realidad qué es un medio? Y se responde: Es una prolongación de los sentidos por medio de la cual el hombre acrecienta su potencia y su finura.



Por eso defiende la idea de que en cada una de las épocas enunciadas, en cada uno de esos momentos históricos, ha habido unos sentidos que han preponderado sobre los otros. Para él la lectura, el gran ejercicio humano que ha dominado la vida intelectual desde la mitad del siglo XV hasta los cincuenta primeros años de este siglo, había transformado el ojo humano en una enorme lupa a través de la cual los hombres se asomaban y veían el mundo.

En la época presente el medio dominante es la televisión. Y la televisión, como ya hemos dicho, no prolonga tal o cual de nuestros sentidos sino que convulsiona totalmente nuestro propio sistema nervioso para convertirlo en una complicada máquina hipersensible. Y este hecho, aparentemente simple, tiene insospechadas consecuencias para el comportamiento humano. Porque la comunicación ya no pasa esencialmente por la inteligencia sino que hace que el hombre retorne, dando un giro total a su actitud vital, al fondo del grupo arcaico al que pertenece.

De los tres tratadistas examinados aquí, es sin duda el más importante Marshall McLuhan. Sus ideas

han suscitado a través del mundo, las más encontradas opiniones, pero la fuerza de muchas de ellas se impone, con el paso del tiempo, para hacernoslo llegar cada día con más fuerza como el auténtico profeta de una época. (6)

A McLuhan habremos necesariamente de volver, pero antes de poner punto final al análisis esquemático de su obra, habremos de decir que, en efecto, las tres grandes épocas históricas que él preconiza, con los Medios de Comunicación que a cada una de ellas otorga y la idea capital de "el medio es el mensaje", ya nadie las discute. A muy pocos años de la publicación de su primera obra, que aparece en 1962 en Canadá y que es el origen de su renombre universal, Marshall McLuhan se ha convertido en un clásico de la comunicación. Su muerte reciente, ocurrida en 1979, lo consagra ya como un mito y también como un hecho trascendente en el análisis de la comunicación humana.

Con las tres teorías enunciadas, lo que fundamentalmente se pone de relieve es que el hecho mismo

(6) Jonathan Miller. "McLuhan". Col Les Maîtres Modernes. Ed. Seghers. Paris 1971

de la comunicación a través de los grandes Medios Electrónicos ha producido unos cambios sustanciales en el comportamiento humano que pueden ir desde los reflejos condicionados de Pavlov, convirtiendo al hombre en un animal que reacciona por estímulos, hasta el gran giro que atribuye a la humanidad McLuhan al cambiar por completo su sistema de reflexión y pensamiento que anteriormente estaba sometido a la codificación alfabética, que luego imponía una descodificación y que ahora, de una forma mucho más natural y también mucho más visceral, hace que el hombre desarrolle todos sus sentidos y se someta a una hiperactividad de los mismos hasta convertirse en un ser cuyas acciones parecen inexorablemente estar determinadas por los medios de comunicación electrónica. El hecho de que el contenido del mensaje pase a un segundo plano y el medio sea el mensaje, adquiere proporciones extraordinarias cuando McLuhan nos ilumina con sus ejemplos, que son como las nuevas parábolas de la galaxia Marconi. Cuando él dice que si en una pantalla de televisión vemos como se hunde una casa y escuchamos salir de entre los escombros los gritos de

un niño, ya no necesitamos ningún otro razonamiento para participar, directamente, en ese hecho, nos está explicando, de forma iluminada, cómo ha cambiado nuestro sistema de contacto con el mundo que nos rodea y de qué manera participamos en las tristezas y alegrías del grupo social que es ahora la tribu humana.

Entre el teórico Tchakhotine que analizaba las reacciones del grupo humano estudiando los reflejos condicionados de Pavlov y McLuhan, queda ese segundo tratadista que es Riesman y que, desde luego, resulta un anticipador de McLuhan y una figura importante en el estudio de las teorías generales sobre los Medios de Comunicación.

Las tres etapas históricas que puso en circulación McLuhan coinciden casi exactamente con las tres que preconizaba Riesman desde su obra "La Foule solitaire".

Por otro lado, los tres autores vienen a demostrarnos que los Medios de Comunicación Electrónicos han operado cambios sutanciales en la historia de la humanidad y los tres coinciden en señalar, quizá como una intuición o como tres profecías conca-

tenadas, que el ~~instinto~~ vuelve a lo más íntimo del ser humano para transmitirle unas pulsiones decisivas en su formación cultural.

Esta ha de ser, por el momento, la principal idea a retener en el estudio de dichas teorías generales. La de que el hombre sometido al bombardeo de los medios de comunicación cambia el sentido de su inteligencia y se convierte en un ser tribal que siente la necesidad imperiosa de la comunicación y ~~de~~ participación. Esa necesidad ~~dob~~te que experimenta el habitante de la galaxia Marconi podría quizás servirnos para estructurar toda una teoría sobre los nuevos modos de aprendizaje y las nuevas formas de educación humana que propugnan los Medios de Comunicación. Aquí no nos atreveríamos más que a apuntarla ya que, por su terrible complejidad, requeriría no sólo una teorización sino una comprobación efectiva que no estamos aún en condiciones de poder realizar.

Lo que sí queremos decir es que la convulsión que en el ser humano han provocado los medios de comunicación masivos y electrónicos ha de traer, está trayendo, nuevas formas de aprendizaje, que aún de

una manera balbuciente, nos dejan adivinar lo que va a ser el hombre de mañana. (7) Es el hombre que Alvin Toffler vé fundamentalmente dedicado a una cultura del ocio, mientras que un mundo robotizado realiza por él las más penosas funciones vitales. (8)

Pero todos esos razonamientos nos llevarían demasiado lejos. Aquí y ahora, en esta investigación, hemos de poner punto final a un capítulo que nos deja llenos de incertidumbres, pero que no ha de impedir que continuemos avanzando por el camino que nos hemos trazado.

(7) Alvin Toffler. Le choc du futur. Ed. Denoël. Paris 1971.

(8) Alvin Toffler. La tercera ola. Ed. Plaza/Janés. Barcelona 1981.

BIBLIOGRAFIA

- (1) Dergio Tchakhotine. "Le Viol des Foules par la Propagande Politique. Gallimard. Paris 1952.
- (2) David Riesman. "La Foule Solitaire". Ed. Arthaud. Paris 1964.
- (3) Marshall McLuhan. "La Galaxia Gutenberg". Aguile-  
ra S.A. de Ediciones. Madrid 1972.
- (4) Marshall McLuhan. "La comprensión de los medios  
como las extensiones del hombre". Ed. Diana S.A.  
Mexico 1969.
- (5) Marshall McLuhan. "Guerra y Paz en la Aldea Glo-  
bal". Ed. Martinez Roca. Barcelona 1971.
- (6) Jonathan Miller. "McLuhan". Col Les Maitres Moder-  
nes. Ed. Seghers. Paris 1971.
- (7) Alvin Toffler. Le Choc du Futur. Ed. Denoël. Pa-  
ris 1971.
- (8) Alvin Toffler. "La Tercera Ola". Ed. Plaza Janés.  
Barcelona 1981

#### CAPITULO IV

##### LOS TRATADISTAS DE LA COMUNICACION Y LA EDUCACION

Aunque las teorías generales de la comunicación conducen, casi indefectiblemente, a conclusiones de orden didáctico, no podemos dar por terminado el panorama de dichas teorías sin aproximarnos más directamente a algunos de los grandes tratadistas de la comunicación cuya obra se entronca más directamente aún con la importancia que los grandes medios de difusión tienen a la hora de encarar los sistemas educativos modernos.

Citaremos en primer lugar a Teodoro W. Adorno, un alemán de principios de siglo que tuvo una preparación muy varia y que llegó a culminar sus estudios con un importante doctorado sobre Kierkegaard. Antes de eso había estudiado Filosofía, Psicología y Música y fué justamente hacia la música nueva donde orientó los últimos pasos de teorizante de la comunicación.

Ello no obstante, su verdadera gran carrera de comunicólogo se produce en los Estados Unidos, donde permaneció como emigrado desde 1934 a 1949. Allí co-



mienza a darse cuenta de la importancia que los medios de comunicación masivos tienen en el resurgir de la nueva educación y la nueva cultura y esa toma de conciencia le acompaña cuando, regresado a Europa, se convierte en Profesor de la Universidad de Francfort que lleva anejo el ser Director del Instituto de Investigaciones Sociológicas, así como las Cátedras de Filosofía y Sociología. Adorno, que murió en 1969, dejó tras sí importantes pensamientos sobre la era de la comunicación masiva. El tratadista que comentamos, centrado sobre todo en el pensamiento marxista, que quiso defender por encima de otras consideraciones, denunció en la multitud de trabajos que nos legó, tras su muerte, los problemas que planteaba la "cultura baja", que según él se nutría por la revolución de los intelectuales dispuestos a denunciar cualquier forma de alienación cultural.

Adorno, que había expresado sus ideas entre otros títulos en el llamado "La Televisión como ideología" (1), mostróse muy sensible a la aparición de

(1) La Television en tant qu,ideologie. Teodoro Adorno. Rundfunk und Fernsehen nº 4. Francfurt 1953.

nuevos contenidos, que no quisiéramos realmente juzgar pero que, sin embargo, le hacen decir algo tan categórico como que los Medios de Comunicación Masivos están creando una mitología de sustitución que trae como consecuencia la puesta en alza de falsos valores.

El tema de esos falsos valores le preocupa sobre manera y le hace preconizar un tipo de programación educativa y cultural cuidadosamente seleccionada para que ese fenómeno se atenué o desaparezca.

Pero su diatriba principal gira, justamente, en torno al Medio de Comunicación más poderoso que se conoce hoy en día, la televisión. Adorno, a este medio, llama "el medio de la familia". A él le da como característica principal el ser el máximo exponente del drama burgués y lo critica porque, en su opinión, actúa sobre el público a manera de un "psicoanálisis" invertido, ya que, para Adorno, la televisión pone su poder de manipulación al servicio de un contenido aparentemente realista pero, desde luego, está enmascarando un conformismo y llevando a cabo una simplificación de la realidad.

Dice Adorno que el nuevo clima educativo y cultural que están propiciando los medios de comunicación en general y la televisión en particular, no po-

drá separarse nunca de la integración del proletariado a la sociedad que pudiera ser su fin primigenio.

Independientemente de la significación política que Adorno da a sus teorías, nosotros aquí, con la objetividad que esta investigación merece, hemos de quedarnos con dos ideas básicas dignas del mayor respeto. Por un lado, el toque de atención que el tratadista da al peligro de que el nivel de educación y cultura que los medios masivos propician se quede en un plano excesivamente bajo, y por otro, el no olvidar nunca que la integración de la gran masa a otros niveles del desarrollo social pasa, indefectiblemente, por la televisión. Y por supuesto sin olvidar tampoco que la televisión, con su contenido realista, puede justamente enmascarar esa realidad, sólo con simplificarla y con su tendencia al conformismo, que es tanto como decir su tendencia al conservadurismo.

De modo que al comenzar a estudiar a los tratadistas que relacionan de alguna manera sus doctrinas con la preocupación educativa, nos encontramos con el pensamiento de Adorno que marca verdaderamente

caminos casi revolucionarios y que pone en alerta sobre los peligros a que puede llevarnos el uso de los medios.

Y con ese toque de atención habremos de continuar analizando lo que otros pensadores nos proponen.

No menos importante es la doctrina expuesta por Jean Cazeneuve, Profesor de la Sorbona y autor de dos obras excepcionalmente importantes en el mundo de la comunicación: "Les pouvoirs de la télévision" (2) y "La Sociedad de la Ubicuidad" (3).

Cazeneuve enfoca las líneas maestras de su pensamiento basándose en una serie de trabajos que ha realizado durante más de treinta años y en los que, arrancando de la etnología, ha llegado hasta las últimas conclusiones sociológicas. Y esas conclusiones se recogen fundamentalmente en sus dos obras principales.

(2) Jean Cazeneuve. "Les pouvoirs de la television". Ed. Gallimard. París 1970.

(3) Jean Cazeneuve. "La Sociedad de la Ubicuidad". Ed. Gustavo Gili, S.A. Barcelona 1978.

Digamos que el hilo maestro de su investigación se centra en la teoría de que los Medios de Comunicación Masivos son un fenómeno social demasiado nuevo y su sociología una disciplina jovencísima ante la que hay que mostrar una gran prudencia. Frente a lo que los norteamericanos han llamado la sociología empírica, Cazeneuve opone la idea de que, por el momento, lo importante es acumular observaciones y extraer aprendizajes con las máximas precauciones.

El está seguro de que, justamente por los pocos años que llevan en uso, los grandes medios de comunicación están siendo acusados de causar grandes males a la civilización. El autor que nos ocupa, tiene el sentimiento de que esos medios desempeñan en el seno de nuestra sociedad el papel de chivo expiatorio, y ese, dice Cazeneuve, es un destino que la sociedad parece reservar siempre a lo novedoso.

En 1966, Cazeneuve fué elegido Catedrático de Sociología de la Sorbona, y al mismo tiempo llegó a ser Presidente del Comité de Programas de la ORTF. En la actualidad, sin abandonar su cátedra universitaria, Jean Cazeneuve es presidente de L'OFRATEME,

organismo que, entre otras cosas, dirige los destinos de la Radiotelevisión Escolar en Francia.

Cuando verdaderamente queremos aproximarnos al pensamiento de Cazeneuve, encontramos sus ideas claramente expuestas en los dos libros citados. En el primero de ellos analiza la obra de los grandes tratadistas de la comunicación, constituyéndose en mentor y crítico a un tiempo. Pero siendo importantísima la aproximación que Cazeneuve realiza cerca de esos pensadores, es lo cierto que sabe hacer resplandecer sus propias opiniones de manera muy clara.

Quizá donde más nos interese seguir muy de cerca ahora a Cazeneuve es justamente en los comentarios que en torno a las teorías de McLuhan expone. Así en "Les pouvoirs de la television", comenta:

"El hundimiento del mundo arcaico, es de igual manera no sólo el de la cultura oral, sino también el de la inmediatez. En efecto, encontraríamos fácilmente en la posteridad sociológica y filosófica de Lévy-Bruhl, especialmente en las obras de los fenomenólogos como Van der Leeuw o en aquellas de GUSDORF, análisis probatorios que hacen residir en la

identidad entre el sujeto y el objeto el principio de la participación, que es esencial en la mentalidad primitiva. La entrada en la fase prometea estaría marcada por un rompimiento entre el pensamiento y su objeto, entre la conciencia y su contenido, entre el individuo y la sociedad, entre el hombre y la naturaleza. Y según Gusdorf, el progreso del pensamiento positivo y puramente intelectualista, precisamente el que favorece la expresión escrita o impresa, no hizo más que agravar ese rompimiento. Se podría entonces prever y detectar, desde ahora, el comienzo de una tercera fase que consistirían en un retorno al pensamiento existencial en el que el sujeto no aparecería cortado de su objeto.

"Es pues inútil hacer intervenir la muy problemática exclusión de los otros sentidos por la visión, bajo el efecto de la escritura, para explicar cómo aquella ha favorecido el paso de la mentalidad arcaica a la mentalidad positivista y al mismo tiempo individualista. Puesto que es claro que la meditación introducida por la escritura entre el sujeto pensante y el pensamiento desemboca en una ruptura entre

el sujeto y el objeto. La abstracción del lenguaje hablado transforma el objeto afectivamente coloreado por el sujeto que lo percibe o lo posee, en un objeto puro, y, al mismo tiempo, ella transforma el sujeto concreto integrado en su medio social y natural en una entidad autónoma, indudablemente, pero en la práctica sin existencia; puesto que nada tiene que hacer aquí más que con esencias sin participación de las unas con las otras.

"En fin, la reproducción infinita del pensamiento, reforzada aún más por la imprenta, sustituye al conocimiento vivido por un conocimiento anónimo distanciado del tiempo y el espacio. La tribu desaparece a beneficio de un estado en el que sus miembros no tienen relación directa los unos con los otros y el individuo, que se convierte en la única realidad social, es, en sí mismo, un ser alejado de su personalidad afectiva, un concepto, una entidad intercambiable, lo mismo que el libro reproduce otro libro y es intercambiable con él.

"Así, la expresión escrita impone directamente el individualismo, el racionalismo, el rechazo de lo



existencial detrás de lo conceptual. Es pues, legítimo, hacer corresponder a las sociedades primitivas, tribales, con el nombre de sociedades sin escritura. Todos los criterios que se han podido mantener para diferenciar las sociedades históricas pueden ser explicados como consecuencias del grafismo alfabético. Es el mismo caso del criterio morfológico. Es preciso, en efecto, que la comunicación sea posible además de por la palabra para que una unidad social pueda sobrepasar el ámbito de la tribu. Es preciso, sobre todo, que el grupo pueda ordenar sus instituciones y sus decisiones colectivas, es preciso también, que sea posible la fusión de varias tribus en una colectividad más vasta, lo que supone una cierta unificación de estructuras globales y no puede concebirse mientras los espíritus no hayan llegado a un cierto nivel de abstracción, o hasta que no sean implantados hábitos mentales que permitan una disociación entre lo posible y lo dado y hasta que no haya nacido la conciencia de la iniciativa colectiva, cosas todas que, en el curso de los años, no han podido ser facilitadas y hechas posibles hasta la aparición de la es-

critura por todas las razones expuestas.

"Es ciertamente imposible hacer coincidir de una manera rigurosa, en la cronología, la invención de la escritura y el fin de la mentalidad primitiva. Lo que sí es seguro, por el contrario, es que la estructura tribal se ha encontrado sobrepasada y que la urbanización, signo de un cambio importante en la vida colectiva, ha comenzada a aparecer precisamente en el momento en que la escritura alfabética había hecho su aparición, como por ejemplo en Anatolia, en Mesopotamia, en Egipto. Sin duda la sustitución de las ciudades o de los imperios de las tribus primitivas no ha sido acompañada por una inmediata dislocación de las tradiciones que cimentaban la comunidad arcaica. En efecto, la escritura, como por otra parte ha subrayado McLuhan, no ha podido en sus comienzos llegar más que a una élite de ciudadanos cultivados y urbanizados. Es lo que se ha llamado "el milagro griego", es decir, la liberación del pensamiento con relación a las rutinas y a las creencias irrazonadas, el desarrollo del espíritu crítico y de la reflexión personal, todas esas adquisiciones decisivas del es-

píritu humano que no alcanzaron en el mundo helénico a la gran masa atrasada de esclavos o de campesinos y que sólo concernía a los altos espíritus de Atenas y de algunas grandes ciudades. Incluso en el mundo romano, bajo la República, y después bajo el Imperio, detrás de la fachada que se ofrecía al que miraba la vida social brillante en las grandes ciudades, la vida idéntica a la de las antiguas tribus continuaba sobreviviendo de forma muy similar entre las inmensas poblaciones iletradas. Y finalmente, en los campos de Europa, retazos de la gran tradición arcaica, se mantuvieron hasta época extremadamente reciente como demostró André Varagnac en su tesis "Civilización tradicional y géneros de vida". Eso no tiene nada de extraño: el cambio de mentalidad que se produce entre los que saben sólo se irradia muy parcialmente en torno a ellos entre los analfabetos de su comunidad. La invención de Gutenberg, al tomar una más amplia difusión de la expresión escrita, ha acelerado considerablemente y de una forma decisiva, la terminación de esta gran mutación. Y eso McLuhan lo ha demostrado sabiamente. Pero con su idea no llega a convencernos

de que este cambio ha traído la confiscación de todos los sentidos en favor de uno sólo, la visión. En realidad, la escritura ha acabado con la mentalidad arcaica con otras armas que son la meditación y la ruptura existencial. (4)

Cazeneuve progresa en la glosa de las teorías de McLuhan y nos las hace ver aún con mayor brillantez y precisión que su propio autor, sin dejar nunca de sumar su particular punto de vista. Con lo anteriormente expuesto, Cazeneuve, lo mismo que McLuhan, admite la correlación que trae consigo el paso del período arcaico a la civilización del pensamiento positivo, por una parte, y por otra, a la preeminencia progresiva de la escritura sobre los medios naturales.

Refiriéndose a la época actual, Cazeneuve la aborda igual que McLuhan como una gran mutación y, si bien tiene en cuenta los presupuestos del tratadista canadiense, no es menos cierto que aplica tam-

(4) Jean Cazeneuve. Les pouvoirs de la television. Pgs. 94 a 99. Ed. Gallimard. París, 1970.

bién a ellos sus propias ideas. La gran mutación de la época actual nos la describe así Cazeneuve:

"Ella se presenta bien, a decir verdad, conforme a sus puntos de vista, no solamente como una continuación en el sentido del progreso técnico y de la extensión de la comunidad humana, sino, incluso, como una especie de vuelta hacia atrás, hacia ciertos aspectos de la comunidad primitiva. La expresión de nuevo tribalismo que McLuhan emplea para caracterizar la forma de sociedad hacia la que parece orientarnos esta nueva fase de la evolución no debe ser tomada al pie de la letra pero desde luego evoca bastante bien la ambigüedad desconcertante de la era electrónica.

"En la perspectiva en que situamos ahora el problema no se trata, como ocurría en el caso propuesto por McLuhan, de imputar a los Medios de Comunicación Masivos la destitución de la visión todopoderosa en beneficio de otros sentidos dejados de lado por el reino de la escritura. Hay que reconocer que <sup>6</sup>viamos con dificultad en los medios vulgarmente llamados audiovisuales a los principales responsables

de ese retorno a la gracia del oído y del tacto al mismo tiempo que de ese pretendido declinar de lo visual en la comunicación. Por otra parte es el propio McLuhan quien, no sin razón, hace de la televisión el medio por excelencia de ese conjunto. Es, dice, el medio frío que ha enfriado más que ningún otro a la civilización urbana. Es el medio que más se opone a la escritura, escritura que sería un medio caliente. La radio, el cine, igualmente medios calientes, están por tanto menos bien situados que la televisión para asumir la responsabilidad esencial en la gran mutación que podría poner fin a la civilización de la escritura. En esas condiciones, uno tiene dificultades en seguir a McLuhan cuando nos invita a pensar que es justamente la televisión la que viene a destruir la visión y restablecer en su papel natural a los otros sentidos, particularmente el oído y el tacto. Esta afirmación en cualquier caso, no falta de originalidad, roza también la paradoja.

"Nosotros estamos habituados, por el contrario, a escuchar a los críticos de los nuevos medios de comunicación acusar a la televisión de sustituir la cul-

tura escrita por una cultura audiovisual, en la que la radio sería responsable sobre todo de lo auditivo y la televisión de lo visual. Además, para todos los que han conocido los arranques de la televisión, es indiscutible que su entrada en escena fué saludada como la de una técnica que añadía la imagen al sonido. McLuhan despliega todos sus talentos y utiliza todos los recursos de su brillante inteligencia para probarnos que la televisión tiene una significación más táctil que visual. No es una afirmación a rechazar de plano a condición de que no queramos olvidar su carácter metafórico. En el concierto de los Medios de Comunicación, la televisión sería más legítimamente invocada por los que ven en ella "una civilización de la imagen" que por la profecía hacia una regresión a la cultura auditiva." (5)

Justamente en este punto de la crítica de Cazeneuve nos quedamos, porque creemos que el pensamiento de McLuhan ha sido aprovechado al máximo y

(5) Jean Cazeneuve. Les pouvoirs de la television. Pgs. 99 a 101. Ed. Gallimard. París 1970.

detenido en su momento justo. Como Cazeneuve, nosotros pensamos también que estamos en la civilización de la imagen y nos resistimos a admitir que esa civilización nos lleve hacia una cultura auditiva y sólo auditiva, lo que supondría una notable regresión.

Por tanto, ya desde ese su primer libro, Cazeneuve ha visto con claridad cual es el futuro y ha sabido aprovechar las iluminaciones de McLuhan para darles un sesgo revitalizador. A él, a Cazeneuve, volvemos con gusto cuando en su libro "La sociedad de la ubicuidad" reafirma estos conceptos diciendo:

"Los medios de comunicación masivos no se caracterizarían, en absoluto, por su carácter audiovisual, sino que su reinado inauguraría el declive de lo visual en provecho de una totalidad sensorial bajo la protección de lo auditivo." (6)

Efectivamente esa es la idea que compartimos a plenitud con Cazeneuve. Los medios audiovisuales propician una totalidad sensorial, es decir, pueden

(6) Jean Cazeneuve. La sociedad de la ubicuidad. Pg. 9. Ed. Gustavo Gili. Barcelona 1978.



tener la capacidad de activar los sentidos del hombre de tal manera que creen en él un ser hipersensibilizado, capaz de mantenerse alerta en todas sus sensaciones y ello sin desdeñar que la protección de lo auditivo pudiese ser primordial. Por lo tanto, con Meluhan como antecedente y Cazeneuve como consecuencia, habríamos llegado a una magnificación de los Medios de Comunicación Masivos que, en el plano educativo, serían capaces de potenciar la inseminación de las enseñanzas, constituyéndose en instrumento didáctico de inestimable valor, al hipersensibilizar al individuo.

No quisiéramos terminar nuestro comentario sobre Jean Cazeneuve sin citar un trabajo que titula "La televisión", aparecido en la colección "Les sciences de l'action". En él, refiriéndose a los efectos culturales y educativos de ese medio, dice:

Entre los juicios contradictorios más extendidos respecto a los posibles efectos de la pequeña pantalla, los que conciernen a la vida cultural movilizan muchas pasiones. Algunos ven en ese instrumento el medio de hacer irradiar las más bellas adquisi-

ciones del espíritu y, por consiguiente, democratizarlas haciéndolas penetrar en los hogares y en las capas sociales que, sin ese invento, vivirían en el aislamiento intelectual. Otros, por el contrario, temen que la televisión aleje a sus seguidores de la verdadera cultura ofreciéndoles un simulacro de instrucción, que los aleje de la lectura en beneficio de un modo de comunicación que favorece más que otra cosa la pasividad del espíritu.

"En efecto, la mayoría de los datos empíricos muestran que, efectivamente, las gentes pasan menos tiempo leyendo a partir del momento en que adquieren un receptor de TV. Pero también se comprueba que la utilización de la pequeña pantalla les separa, sobre todo, de los libros de ficción y por el contrario les estimula a recurrir a libros de documento y obras de información. También hay que considerar que una gran parte de la población no lee jamás, con o sin televisión. En ese caso, el tiempo pasado ante la pequeña pantalla entra en competencia no con una actividad cultural sino con la frecuentación de un café o con ocupaciones de ese género, de suerte que, lo poco que pue-

dan ganar para el espíritu por medio de la televisión es, de cualquier forma, un neto beneficio." (7)

La nota optimista que introduce Cazeneuve en su último trabajo citado la compartimos nosotros plenamente al conceder a la televisión un amplio margen de confianza, seguros de que, si por ella encauzamos y canalizamos parte de la nueva educación, su poderosa fuerza ha de contribuir a la elevación del nivel medio educativo. Por tanto, volvemos a compartir las opiniones de Cazeneuve, aunque sólo sea quedándonos en los más simples de sus juicios, como es ese último de que la televisión no está desviando de la lectura o de los canales tradicionales de la educación al hombre que no lee sino que, más bien, lo retiene ante la pequeña pantalla ofreciéndole distracción, información y formación frente a la salida al café o al pasatiempo sin sentido. Y en ese caso, compartimos también la idea de que, aún en ese extremo, el beneficio televisivo sería neto.

(7) Jean Cazeneuve. La Television. Col. Les Sciences de l'Action. Vol. Les Communication de Masse. Pgs. 483 y 484. Hachette. Paris 1972.

Con todos estos autores vamos componiendo una especie de florilegio que nos lleva insensiblemente a preconizar la importancia del medio televisivo que nos ocupa, referido, muy especialmente, al tema de la educación. Y en ese florilegio no puede faltar- nos Abraham Moles, sociólogo francés nacido en 1920 y profesor de la Universidad de Estrasburgo.

Moles resume en su persona la doble vertiente de un comunicólogo formado por una parte en la sociología y por otra en la física. Por ello, sus temas resultan altamente originales porque ha sabido aplicar a las ciencias humanas los más sugestivos modelos de la cibernética. Uno de sus libros capitales, "La sociodinámica de la cultura" (8), nos revela las con-

diciones en que, en la era de los medios de comunicación masivos, se produce la adquisición de la cultura por el hombre. El tratadista francés nos explica que el cerebro del hombre de la calle se va llenando de los cartelones de propaganda que hay en

(8) Abraham Moles. Sociodynamique de la Culture. Ed. Mouton. Paris 1967.

ella, lo que va escuchando por la radio o viendo por la televisión, la última película a que ha asistido, el periódico que leía cuando iba a su trabajo, las conversaciones de sus compañeros de oficina, los parloteos informales y todos esos conceptos, las ideas integradoras de su percepción de los hechos y de las cosas, se imponen en él por una vía estadística completamente diferente a la vía de la educación racional, de la educación cartesiana, con un elevado grado de coherencia, en cuyas virtudes, él sigue siempre creyendo. Pero dada la superficialidad de la mayoría de las informaciones que el hombre de la calle va así adquiriendo, no las puede juzgar en función de sus fundamentos lógicos o experimentales. El hombre de la calle sólo puede comparar las piedrecitas del conocimiento tomadas de ese mosaico cultural y darse cuenta de que con ellas está sometido a un proceso de adquisición cultural que ha dejado de ser ramificado o deductivo para convertirse en aleatorio y analógico. Y ese proceso conduce a la adquisición de esa nueva cultura procedente de los medios masivos de comunicación a la que precisamente Abraham Moles llama

"la cultura mosaico".

Interesantísima nos parece la teoría de la cultura mosaico que vendría a ser algo así como una sobrecultura indiscriminada, involuntaria, sensorial e instintiva que el hombre de nuestra era adquiere por el sólo contacto con el mundo que le rodea en el que la era electrónica sitúa su importancia. Pero con ser altamente sugestiva la teoría de "la cultura mosaico" que ha alcanzado un gran renombre, no quiere decir que Moles esté preconizando esa forma de educación nueva como la verdaderamente óptima sino que, muy al contrario, está denunciando un hecho que se impone al hombre de hoy, a pesar de él, y tratando de alertar sobre la necesidad de que una auténtica educación nueva y rentable se imponga en el individuo de la era presente de la manera más eficaz y oportuna.

Cuando Moles plantea el problema de la síntesis de la cultura y de su transmisión al hombre del presente, está pensando desde luego en los medios de comunicación de masas (cine, radio, televisión) que siempre ha imaginado como los vehículos ideales, en

el momento presente, para la difusión de la educación y la cultura.

"La sociedad, ha dicho, en su conjunto nos ofrece una inmensa red de circuitos culturales, todos diferentes y todos interdependientes." (9)

Pero tras poner de manifiesto la existencia de esa red de circuitos nos anuncia que para él la cultura es un producto cualquiera objeto de la economía política. De esta relación cultura = producto económico, se desprenden reglas de acción que deberían permitir actuar sobre las constantes características de esos circuitos y sobre la cultura de un conjunto social determinado.

En realidad lo que Moles intenta clarificar es el problema de la sociodinámica de la cultura, que ha estudiado apasionadamente, sobre todo en lo que se refiere a la utilización de los Medios de Comunicación de Masas para difundir educación o cultura en general. La principal preocupación del tratadista se centra en

(9) Obra cit. Pg. 110.

que los organismos de difusión detengan su loca carrera, esa que se define como "programar por programas", se tomen un tiempo de reflexión y sean capaces de definir una política futura en esas programaciones que, ampliamente consideradas, podrían constituir una doctrina de acción cultural y educativa sobre toda la humanidad. Porque los Medios de Comunicación Social tienen en sus manos una enorme responsabilidad ante sí mismos y ante la sociedad.

Pero efectivamente los medios de comunicación, se pregunta Moles ¿pueden enseñar algo?. Y se responde: "Cualquier cosa, ya se trate de la teoría de Einstein o de la doctrina del salario y de la inversión o de cualquier hito de la ciencia o del humanismo, cualquier cosa, repetimos, es accesible a cualquier individuo a condición de querer consagrarle los medios necesarios." (10)

Quiere esto decir que el autor que nos ocupa no ve dificultad en la difusión de la educación y la cultura a través de los Medios de Comunicación de Masas y afirma, lúcidamente, que todo hombre es capaz

(10) Obra cit. Pg. 263.



de aprender cualquier cosa con tal de que se le explique de forma accesible para su preparación y entendimiento. La regla, no obstante, planteada en términos económicos, será sin duda rechazada por falta de "comercialidad". Pero no se trata ahora de llegar a determinar esa comercialidad sino más bien de definir quién sería el responsable de juzgar el coeficiente de importancia educativo o cultural que tuviese tal o cual conocimiento y la oportunidad de su difusión masiva, es decir, habría que preguntarse quien o quienes serían las personas idóneas para establecer la tabla de valores culturales.

A esto se responde, generalmente, que es la propia sociedad, consciente de su auténtico destino, la que debe encargarse de esa función antes de dejarse seguir coduciendo por impulsos más o menos espontáneos o mas o menos partidistas.

Lo cierto es que ni se sabe muy bien cual es en realidad la síntesis de cultura que importa al mundo, ni se sabe quien debe establecer la conveniencia o no de esas tablas de valores culturales.

Según el Profesor Moles, cuatro grandes doc-

trinas dominan hoy los medios de comunicación social. A través de ellas se ejerce de una forma más o menos espontánea una cierta acción educativa y cultural sobre el mundo. Esas cuatro doctrinas son:

- 1ª.- Doctrina demagógica de los publicistas.
- 2ª.- Doctrina dogmática.
- 3ª.- Doctrina ecléctica o culturalista.
- 4ª.- Doctrina sociodinámica.

Aunque sólo sea brevemente nos conviene analizar cada una de ellas.

1ª.- DOCTRINA DEMAGOGICA DE LOS PUBLICISTAS: (11)

Según la primera teoría los Medios de Comunicación Social necesitarían atraer al mayor número posible de auditores o espectadores el mayor tiempo posible. El coeficiente horas-auditor mide el valor del éxito. La base de esta doctrina preconiza la mayor satisfacción para el mayor número posible de personas. Y, como claramente puede deducirse, tiende a que los medios de comunicación sean vehículo ideal para

(11) Abraham Moles. Sociodynamique de la culture. Pg. 271 y siguientes. (Resumen). Ed. Mouton. 2ª Ed. París 1971

la difusión de la publicidad.

Más o menos camuflada esa es la doctrina que de hecho impera en el área capitalista del mundo. La esencia de la misma consiste en lanzar un cierto número de mensajes estereotipados para que queden impresos en la mente del mayor número de personas. Y los que recurren a dichos mensajes se esfuerzan en que lleven elementos de máxima atracción, cuidadosamente elegidos para complacer al mayor número posible de gente.

Se trata de una exposición algo caricaturesca de una doctrina límite que casi nunca aflora en toda su pureza y que quizá encuentre los ejemplos más claros en ciertas cadenas de radio y televisión de los Estados Unidos. En esa doctrina límite, los medios de comunicación se utilizan con fines lucrativos y su incidencia sobre la cultura del mundo parece, por el momento, poco apreciable.

Abraham Moles, refiriéndose al tipo de acción educativa o cultural que puede provocar en sus seguidores esta doctrina, dice que sus reglas son bastante simples:

"1.- Situar siempre lo que se dice a un nivel de inteligibilidad correspondiente a un cociente intelectual unos diez puntos inferior al cociente medio de la capa social a la que queremos alcanzar.

"2.- No demandar nunca al auditor ningún esfuerzo de memoria o esfuerzo de tenacidad.

"3.- Disponer la producción de tal forma que cualquiera pueda conectar con ella en un tiempo inferior al de la memoria instantánea (6 a 8 segundos).

"De donde resulta que cualquier programa será finalmente un mosaico de microideas, agradables, expuestas en 6 a 10 segundos como máximo, conectadas de una manera muy débil, en la que la estructura a gran escala es una forma débil con relación a la estructura a pequeña escala.

"Los modos de conexión empleados serán los mismos que sugiere la cultura mosaico, tal como la hemos definido: asociación, contigüidad, semejanza, etc.  
Ejemplos: Si el tema B es vecino del tema A, es que A es la causa de B, -si la palabra N se asemeja a la palabra M es que existe una relación entre ellas.

"Todos esos modos de pensamiento corresponden, en su conjunto, a una especie del sistema del logos, a una "infralógica". Las estructuras a gran escala subsistentes no se extienden nunca sobre espacios de tiempo considerables, puesto que, de todas maneras, ellas deben ser dichas en intervalos separados por avisos de los principales temas publicitarios que deben repetirse con una frecuencia impuesta por las leyes psicológicas del aprendizaje; esto es particularmente visible en las producciones de la televisión americana.

"Naturalmente la acción cultural de estas cadenas de radiotelevisión se opone completamente a toda creación. En efecto los creadores no hacen más que una utilización extremadamente limitada -al menos en principio- en su propio dominio, aunque nosotros sabemos que la creación intelectual es, en gran parte, un sistema de utilización de formas mentales transportadas de un dominio a otro de forma artificial. Ocurrirá que los individuos creadores que tengan una idea que sea original en su dominio la agotarán a partir de mensajes de otro dominio en los que esa idea

puede resultar perfectamente banal: es uno de los aspectos positivos de la cultura mosaico." (12)

2ª.- LA DOCTRINA DOGMÁTICA: (13)

En esta doctrina se trata de tener en cuenta una tabla de valores categóricos y precisos que en realidad nada tienen que ver con el mercado económico ni aparecen condicionados por ningún mensaje publicitario. Se da en medios de comunicación que pertenecen a un partido político, a una secta religiosa o a un gobierno y cuya finalidad consiste en influir sobre determinadas parcelas del mundo según una clara ideología.

Esta doctrina dogmática, que puede aparecer, en principio, como muy diferente a la anterior, en realidad no es más que una variante de la misma. Y es que si bien no está fijada en criterios económicos sí busca otras finalidades que, en el fondo, no son más que variables perfectamente encajadas dentro del cam-

(12) Obra cit. Pgs. 274-275.

(13) Obra cit. Pgs. 275 a 279 (resumen)

po de la propaganda.

3ª.- LA DOCTRINA ECLECTICA O CULTURALISTA: (14)

La doctrina ecléctica o culturalista busca, de una forma amplia, la difusión de conocimientos de la cultura humana. Propugna la utilización del conjunto de la cultura universal como si se tratase de la memoria del mundo, aunque la "memoria del mundo" sea una utopía difícil de alcanzar.

Sería para el hombre, inmerso en la sociedad, el disponer de un aprovisionamiento para su cerebro de una cultura individual que fuese reflejo fiel, imagen redicida, muestra suficiente de la cultura humana más general. Sería lo que los filósofos piensan que constituye el sentido mismo de la aventura humana: la conquista del mundo por la potencia de la ideas.

Esto traería como consecuencia el que el individuo permaneciese toda su vida en contacto directo con el mundo de los conocimientos. Con tal planteamiento, la notable distorsión que puede acarrear la

reducción masiva de la inmensa red de conocimientos de que dispone la humanidad hasta la modesta redecilla aprehensible del cerebro humano no tendría una gran importancia. Porque serían los Medios de Comunicación de Masas los que se encargarían de trasvasar lo fundamental de esa gran memoria del mundo a la mente de cada individuo.

Sería pues una imagen reducida de la cultura del mundo en momentos bien determinados. Satisfaría el ideal de una buena comunicación entre el hombre y su medio social. Y, sobre todo, sería una buena adecuación del ser a las propias condiciones de su vida.

La síntesis de esta idea la ha expuesto Moles así:

"En resumen, la doctrina ecléctica o culturalista da por objetivo deliberado a los Medios de Comunicación de Masas el constituir, por su producción, un reflejo permanente de una cultura global; ella es, de forma difusa y casi inconsciente, la base que motiva todos los sistemas de radiotelevisión o prensa que rechazan la doctrina dogmática o la doctrina demagógica. Los útiles esenciales que precisa son:



" -Análisis de los caracteres estadísticos de los culturemas en un espacio abstracto de configuración,

- sacados del cuadro sociocultural,

- emergiendo de las líneas directrices de esa cultura de base a que esta doctrina se refiere,

- con técnicas permitiendo la accesibilidad de todo "item" importante a cualquier capa social por modos apropiados,

- con individuos conociendo y teniendo el deseo de servir a esas técnicas,

"todos esos medios sólo existen en estado fragmentario esbozados más o menos rudimentariamente o incluso con afirmaciones teóricas de las que únicamente algunas experiencias muestran la posibilidad." (15)

Decir que por el momento esta doctrina es una utopía no contradice el decir que sea el sueño de muchos hombres preocupados por la transmisión de la educación y la cultura del mundo.

4ª.- DOCTRINA SOCIODINAMICA: (16)

Nos queda por enunciar una cuarta doctrina, la de la sociodinámica de la cultura. Ella parte de la idea de que la cultura cambia continuamente, cambia en cada época de contenido, y puede labrarse su propia evolución según que el ser social desee que esa evolución se acelera o se retrase. Es ésta la doctrina original de Abraham Moles.

Moles, citando a Huxley, dice que si un hombre se encuentra conduciendo un automóvil puede hacer dos cosas: primera, apoyar sobre el freno, segunda, pisar el acelerador. De esta forma llegaría a dos situaciones distintas. En el primer caso, lograría la sensación de confort de no sentirse sobrepasado por lo que le rodea. En el segundo, experimentaría la sensación de ver desfilar ante sus ojos más deprisa al mundo.

"Una doctrina sociodinámica, explica Moles, sería aquella que partiendo de la doctrina ecléctica

(16) Obra cit. Pg 286 y siguientes. (resumen)

precedente aceptase cada uno de los elementos de la escala de valores de partida con un coeficiente positivo o negativo más o menos grande al que podríamos llamar "coeficiente de evolución". Su función consistiría en elegir bien un valor conservador o un valor progresista. Por ese motivo la doctrina conduciría a seleccionar, promover o censurar, de manera estrictamente estadística, un número más o menos grande de valores orientados en cada sentido sabiendo que el mecanismo acumulativo de la sociedad global tendrá por misión reforzar y amplificar esta acción inicial. Por tanto, la doctrina ejercerá una acción que frene o acelere la evolución." (17)

Inmediatamente después de ese enunciado, el profesor francés pasa a subrayar el aspecto práctico de las doctrinas socioculturales expresando su opinión del siguiente modo:

"Las doctrinas de base cultural que acabamos de describir, ya se trate de una doctrina dogmática, ecléctica o sociodinámica, en el sentido en que no-

(17) Obra cit. Pg. 290.

sotros hemos definido esos términos, reposan todas en la idea de un cuadro sociocultural opuesto al de la doctrina demagógica que se asienta esencialmente en el sondeo de audiencias; ellas implican pues la existencia de un cierto número de instrumentos asociados a los medios de comunicación masivos y de los que cada una de esas doctrinas hará un uso algo diferente. Entre los útiles de la política cultural conviene mencionar: los servicios socioculturales, las industrias de transformación de los mensajes, los controles de productos terminados. Conviene subrayar aquí que, en efecto, ninguna de las cuatro doctrinas que claramente hemos aislado , por necesidades de exposición, nunca ha sido presentada en estado puro en ninguno de los sistemas de comunicación de masas: ninguna cadena de televisión se confesará tampoco integralmente publicista o demagógica. Todos los sistemas participan, en efecto, de una mezcla de las cuatro doctrinas expuestas en proporciones variables." (18)

(18) Obra cit. Pgs. 290 y 291.

Y una vez aclarado este punto, Abraham Moles se centra en la importancia de la industria de la transformación de los valores culturales.

Así refiere que el problema básico reside en condicionar un culturema cualquiera o un mensaje, sea el que sea, para hacerlo aprehensible por todas las clases de hombres que a priori definamos.

Pero para el condicionamiento de ese culturema, necesitamos unos trasvasadores de cultura que son sin duda puestos de relieve por la doctrina sociodinámica y que a nosotros nos interesan particularmente.

Algunos de estos trasvasadores de cultura son capaces de seguir los aspectos más elevados de las ciencias matemáticas más abstractas y hacer dicha ciencia accesible a un público de jóvenes estudiantes con un nivel medio de conocimientos.

Otros pueden revelar lo que hay de importante, de fascinante o simplemente de válido en tal o cual descubrimiento o tal o cual obra literaria, musical o artística, para transmitirlo, a veces, a públicos inmensos. Estos hombres serían mediadores o intercesores de la cultura moderan. Serían ese tercer hombre

destinado a servir de puente entre la creación intelectual más abstracta y la necesidad de conocimientos situada, por ejemplo, en los universos del tiempo libre o de la educación permanente.

De momento hay que señalar que esos especialistas, capaces de transferir mensajes educativos o culturales son extremadamente reducidos en número, puesto que necesitan unas cualidades y aptitudes muy particulares que no se ven favorecidas por el estado actual de las ciencias del espíritu.

Y es que, aunque parezca increíble, la industria de la transformación de la cultura no ha sido desarrollada a la escala de las necesidades intrínsecas de la sociedad presente, puesto que el reclutamiento de los hombres necesarios se hace todavía, en la mayoría de los casos, de forma voluntaria e inconsciente.

Está ocurriendo ya, y sucederá mucho más en el futuro, que muchos libros serán escritos de forma colectiva por una cadena de producción. Lo normal es que dichos escritos tengan por autor a cualquier gran creador, ya sea un físico, un biólogo, un literato,

o simplemente un especialista culinario, o de la moda. Pero correspondería al trabajo colectivo toda la cadena de producción que ha de seguirse.

El proceso sería, más o menos, el siguiente: el texto, por tratarse de una especialización, no sería inteligible para todo el mundo. Entonces se entrega a individuos de alto cociente mental capaces de detectar los elementos claves de un razonamiento y hacerlos comprensibles para la gran mayoría.

Estos individuos, primeros clarificadores de un texto especializado, lo entregarían por ejemplo, a especialistas en educación de adultos, quienes habrían de determinar, entre otras cosas, el grado de redundancia óptica que pudiese tener el producto terminado, el porcentaje de alusiones anecdóticas, las resonancias emotivas que convengan ser añadidas a los sujetos abstractos y la cantidad y calidad de los ejemplos a emplear para que el producto en cuestión surta los efectos masivos que se pretende.

Y eso no querría decir que el producto esté terminado, ya que luego pasaría a los distintos técnicos especialistas en la puesta en forma, ya sean

escritores profesionales o periodistas o guionistas especializados, cuya misión consistiría en que aquel producto primero no quedase reducido al canal del libro sino que pasase, a través de los otros canales específicos de la comunicación; de tal manera que ese primer producto pensado como libro podría transformarse en emisión de radio, programa de televisión o guión de cine, entre otras cosas. La cadena de transformaciones podría sufrir un gran número de variantes.

Moles hace un inciso en su razonamiento para citar esta frase de Einstein: "Para que la humanidad sobreviva es necesario que adquiriera una nueva forma de pensar."

Y esto nos enfrentaría con el problema de considerar a la educación y a la cultura condicionadas a una nueva forma de pensamiento y a unas nuevas técnicas. Con ellos justamente en este punto reunimos como un haz mágico todos los razonamientos anteriores, todas las teorías de los más eminentes comunicólogos que desde hace tiempo venimos considerando y que en efecto, de una u otra forma, anuncian esa nueva forma de pensamiento y esas nuevas técnicas.



En este sentido hemos aislado una serie de conceptos que nos parecen importantes de subrayar:

A) En primer lugar habría que preconizar un conocimiento, tanto de la educación como de la cultura, que partiendo de las definiciones de ambas nos llevase, en el sentido más amplio, al entendimiento general de éstas.

B) En segundo lugar, para que cultura y educación alcancen la difusión que los tiempos modernos exigen, habríamos de preconizar la utilización masiva de los medios de comunicación.

C) En tercer lugar, a la hora de definir una política educativa y por ende cultural, hemos de tener en cuenta que tanto la doctrina de los publicistas como la de los dogmáticos deberían quedar fuera de nuestra consideración y que a partir de la doctrina ecléctica o culturalista podríamos llegar a considerar como válida a la doctrina sociodinámica, por medio de la cual lograríamos frenar o acelerar la evolución educativa y la cultural según nuestras más íntimas convicciones.

D) Un cuarto punto importantísimo se desgaja de

esta puesta en práctica de la doctrina sociodinámica: el de la existencia de un hombre, al que Abraham Moles ha llamado "ingeniero de comunicación", cuya misión fundamental consistiría en ser un hombre puente entre el creador y el gran público, para la divulgación educativa y cultural.

E) En quinto lugar nos permitimos pensar que ese "ingeniero de comunicación", divulgador, vulgarizador u hombre puente, podría ser, además de persona de sólida preparación, hombre eminentemente estético. Y ello por las siguientes razones:

1ª.- Para que la cultura y la educación alcancen sus máximos objetivos deben, en el momento presente, utilizar los medios de comunicación social. Pero la comunicación que se haga por ellos tendría que ser eminentemente estética porque el grado de atracción y resonancia sería mucho más amplio.

2ª.- Para que la comunicación estética se produzca, el hombre que tiene como misión transferir conocimientos sirviendo de puente entre el creador de la idea y el gran público debiera ser un esteta, es decir, no sólo un conocedor de la estética sino tam-

bién un enamorado de sus métodos y procedimientos.

3ª.- El hombre estético que se precisa para la difusión de los conocimientos a través de los medios de comunicación necesitaría, por un lado, un sólido conocimiento técnico y, por el otro, una fuerte base teórica.

4ª.- Cuando lo que está en juego es suministrar a la humanidad nuevos conocimientos por medio de una nueva forma de pensamiento y por unas nuevas técnicas, desdeñar la formación de esos hombres y no tener en cuenta su necesidad absoluta próxima ya y mucho más amplia en los años venideros, es grave error de imprevisibles y funestas consecuencias.

5ª.- En nuestra opinión, el futuro de la difusión de los conocimientos, único bien trascendente para el hombre de hoy, está en manos de las instituciones capaces de formar a esos hombres puente entre el que crea y la gran masa que espera recibir esa creación de forma inteligible.

Cabría preguntarse si acaso las Facultades de Ciencias de la Información de nuestro país no tendrían algo que ver con esos trasvasadores de conoci-

mientos.

Pero sin extendernos más en el tema queremos cerrarlo diciendo que, en nuestra opinión, los tradistas de la comunicación en general y los aquí citados de forma muy particular, nos muestran una decidida preocupación por el futuro de la cultura y por su primer paso básico, el de que la educación llegue a todos. Esos criterios generales, ampliamente compartidos por nosotros, nos llevan a cerrar este capítulo pensando que la opinión de todos esos grandes maestros propugnando por la utilización de los Medios de Comunicación Masivos aplicados a la enseñanza, nos facultan para que, en nuestro discurrir especulativo, propongamos ahora una metodología adecuada para la realización de las emisiones educativas.

BIBLIOGRAFIA

- (1) Teodoro Adorno. "La Television en tant qu,ideologie". Rundfunk und Fernsehen nº 4. Francfurt 1953.
- (2) Jean Cazeneuve. "Les pouvoirs de la television. Ed. Gallimard. Paris 1970.
- (3) Jean Cazeneuve. "La sociedad de la ubicuidad". Ed. Gustavo Gili, S.A. Barcelona 1978.
- (4) Jean Cazeneuve. Obra cit. (2) Pgs. 94 a 99.
- (5) Jean Cazeneuve. Obra cit. (2). Pgs. 99 a 101.
- (6) Jean Cazeneuve. Obra cit. (3) Pg. 9.
- (7) Jean Cazeneuve. "La Television". Col. Les Sciences de L'action. Vol Les Communications de Masse. Pgs. 483 y 484. Hachette. Paris 1972.
- (8) Abraham Moles. Sociodynamique de la Culture. Ed. Mouton. Paris 1967.
- (9) Abraham Moles. Obra cit. Pg. 110.
- (10) Abraham Moles. Obra cit. Pg. 263.
- (11) Abraham Moles. Obra cit. Pgs. 271 y sigs. (resumen)
- (12) Abraham Moles. Obra cit. Pgs. 274 y 275.
- (13) Abraham Moles. Obra cit. Pgs. 275 a 279. (resumen).
- (14) Abraham Moles. Obra cit. Pgs. 279 y sigs.
- (15) Abraham Moles. Obra cit. Pg. 285.

(16) Abraham Moles. Obra cit. Pgs. 286 y sigs. (resumen)

(17) Abraham Moles. Obra cit. Pg. 290.

(18) Abraham Moles. Obra cit. Pgs. 290 y 291.

CAPITULO V

EL CONGRESO INTERNACIONAL DE LA U.E.R. DE 1967  
Y LA EDUCACION.

Para encaminarnos hacia el desarrollo de una metodología sobre la emisión de Televisión Educativa hemos estudiado ya las grandes teorías que imperan en el estudio de los Medios de Comunicación de Masas y también el pensamiento de los principales investigadores de la comunicación en su confluencia con el tema de la educación a través del medio televisivo.

Pero no podemos entrar poemamente en el estudio de la metodología de la emisión sin tener en cuenta un hecho de excepcional importancia que merece detenido análisis porque en él, además de en los autores ya estudiados, vamos a basar y apoyar nuestro razonamiento metodológico.

El hecho es que la Unión Europea de Radio y Televisión celebra en París, del 8 al 16 de marzo de 1967, un trascendental Congreso Internacional sobre la Radio y la Televisión Educativas. Era el tercero de los congresos que celebraba la U.E.R. sobre este

tema. Los dos anteriores se habían celebrado en Roma y Tokio respectivamente, con una periodicidad media entre cada uno de ellos de cuatro años.

Se comprobaba que el empleo creciente de la radio y la televisión en la enseñanza universitaria, la educación de adultos, la promoción social y la lucha contra el analfabetismo, merecían tenerse en cuenta y cambiar, desde ahora, el estrecho término de "escolar" para ser reemplazado por el más amplio de "educativo". Ese cambio de título en el nuevo congreso estaba diciendo, bien a las claras, que se había ampliado grandemente el campo de la investigación sobre la materia y que nuevos presupuestos científicos habían de tenerse en cuenta.

El hecho del cambio de terminología de Congreso Internacional de la U.E.R. sobre la Radio y Televisión Escolar a Congreso Internacional de la U.E.R. sobre la Radio y la Televisión Educativas, no era sólo un simple cambio terminológico sino que, la nueva nomenclatura, imponía una definición rigurosa de lo que allí se iba a tratar. Así se decidió que en esa reunión no iba a tratarse de los programas culturales



de la radio y la televisión aunque, evidentemente, éstos tenían una incidencia educativa.

El carácter educativo de los programas, quedó definido claramente y recogido en la publicación de la ORTF sobre el Tercer Congreso, cuyo texto literal define dichos programas educativos en los siguientes términos:

"- Por los objetivos perseguidos, buscando una adquisición o mejoramiento sistemático de conocimientos.

" -Por una continuidad de la acción, los objetivos didácticos no podrían alcanzarse más que por una programación regular y progresiva.

" -Por los medios complementarios puestos en práctica, los programas debían, en principio, ser reforzados por documentos de acompañamiento.

" -Por las condiciones de recepción, ya sean individuales o colectivas, encuadradas o no, la recepción debe ser activa, eventualmente sancionada por exámenes y, en cualquier caso, seguida y controlada en

cuanto a sus resultados." (1)

Además de esos puntos, claramente definidos, el Congreso precisó que se limitaría al dominio de la Radio y la Televisión Educativas en circuito abierto. Por otra parte, la UER invitó a las delegaciones participantes a que incluyesen en ellas tanto a profesionales de la radio y la televisión de los diferentes países asociados como a los representantes de las autoridades e instituciones educativas.

Finalmente, la UER expresó su convencimiento de que el estudio de los temas que iban a ser tratados requeriría el apoyo de pedagogos, técnicos y responsables económicos y por eso apelaba a la competencia de los expertos especializados en tales disciplinas.

Estas fueron, pues, las orientaciones del Congreso. Hubo un seminario de estudios, del 8 al 16 de marzo, repartido en cuatro comisiones y unas sesiones de escucha y proyección, así como sesiones plenarios entre el 17 y el 22 de marzo, consagradas al

(1) Actas del Tercer Congreso Internacional de la U.E.R. sobre la Radio y la Televisión Educativas. ORTF. Pgs. 25 y 26. París 8-22 Marzo 1967.

examen del desarrollo radiotelevisivo en la educación recontando lo hecho desde el Congreso de Tokio del 64.

En el momento en que comenzaba ese Congreso, se realizaba en nuestro país el programa "Imágenes para saber" en apoyo de la Campaña de Alfabetización de Adultos, promovida por el Ministerio de Educación y Ciencia. A él asistió una delegación española, presidida por el profesor Jesús García Jimenez. El Congreso fué seguido con todo interés y de él se tomó buena nota para la implantación en España de la "Televisión Escolar" que ya se estaba gestando.

Ahora, cuando ya esa "Televisión Escolar" es historia y tratamos de plantearnos las líneas maestras de una metodología educativa a través de la televisión para impartir conocimientos educativos, vemos, con perspectiva amplia, la importancia que dicho Congreso tuvo y la necesidad de insistir en sus puntos fundamentales para apoyar nuestra propia metodología.

Como decimos, hubo cuatro comisiones para estudiar distintos aspectos de la educación por radio

y televisión. Estas comisiones fueron:

- 1ª.- Pedagogía y producción.
- 2ª.- Organización y planificación.
- 3ª.- Intercambio y cooperación.
- 4ª.- Aplicación pedagógica de las investigaciones.

El mandato de estas comisiones había sido certeramente estructurado en un preámbulo que por su destacado interés reproducimos:

"La acción tan diversa conocida por "Radiotelevisión Educativa" ilustra dos fenómenos contemporáneos: el acercamiento de las disciplinas y las comunicaciones de masa.

"Por una parte, las acciones educativas de radiotelevisión no son posibles más que por el encuentro de tres suertes de competencias diferentes: pedagogos, artistas y técnicos, agrupados en el seno de los mismos organismos que cooperan en las mismas producciones.

"De otra parte, los organismos responsables asumen un nuevo tipo de relaciones: las comunicaciones masivas. Sobre el plano nacional e internacional,

he aquí que se entremezclan inextricablemente responsabilidades que antes estaban perfectamente delimitadas: educación nacional, información, asuntos sociales y económicos. Desde ahora, la definición de los objetivos así como la atribución de recursos, sólo pueden inscribirse en las perspectivas de una planificación socioeconómica.

"Se ha visto en el Comité Internacional de Organización que esos dos fenómenos mayores, evidentemente complementarios, deberían estar nítidamente separados para que pueda realizarse un diálogo útil, respectivamente, en las dos primeras comisiones del congreso.

"La primera comisión (pedagogía y producción) consagra el encuentro a tres tipos de profesionales comprometidos en el conjunto de la pedagogía, la expresión y la técnica. De una actitud interdisciplinaria deben nacer los acercamientos entre contenidos y puesta en forma, entre la situación de los auditores y los medios materiales que permiten nuevas pedagogías.

"Ese primer diálogo -profesional- trae consigo otro más específicamente administrativo. La segunda

comisión (organización y planificación) reúne, por su parte, a especialistas muy diferentes: funcionarios de los ministerios responsables de los objetivos educativos, directores de los organismos de ejecución, administradores encargados de evaluar las fases del desarrollo. Bien es sabido lo delicado que resulta el ajustar los medios a los fines en un pronóstico de futuro, tanto por los cambios que intervienen en los países industrializados como por las innovaciones que reclaman los países en vías de desarrollo.

"Pero parece que ha sido necesario probar el movimiento, marchando: los progresos de la radiotelevisión educativa, en los diversos países del mundo son tales que autorizan y con frecuencia reclaman una triple corriente de intercambios de informaciones, productos y personas. Se afirmará incluso que la tercera comisión (intercambio y cooperación) prefigura lo que puede continuar existiendo después de la corta duración de un Congreso: un dispositivo que favorecerá el desarrollo de intercambios y de profesionales, especialmente con la asistencia técnica de especialistas o la asunción de personas que vayan a otros

países a realizar períodos de prácticas.

"La cuarta comisión (aplicación pedagógica de las investigaciones) se consagra a la investigación. Ese término suscita, a veces, algunas reservas: hay que sacarlo del equívoco. Por eso -muy modestamente pero sin duda de forma útil- el mandato de la cuarta comisión le fija un objetivo de confrontación de método y de profundización. Diseñada como la auxiliar de las otras comisiones, ella agrupa a los investigadores que aseguran, de una cierta manera, misiones de apoyo: definir una terminología y métodos de control es, sin duda, indispensable, igual que la profundización de algunos de los secretos de la eficacia que se conocen por los nombres de visualización, motivación, participación y circunstancias externas.

"Debe subrayarse, en fin, que los congresos siempre están amenazados por dos clases de equívocos paralelos: los de la terminología y los de las atribuciones. No es suficiente repartir atribuciones entre las comisiones porque es preciso ponerse de acuerdo sobre los términos que definen su mandato. Es por

eso por lo que la Secretaría General, animada por el Comité Internacional de Organización, ha creído un deber preparar tres útiles de trabajo que pueden aparecer como tres innovaciones:

" -un vocabulario profesional, que ante todo fije las equivalencias de las palabras de una lengua a otra y en primer lugar del francés al inglés.

" -Un repertorio de los principales términos contenidos en el mandato de las comisiones para los cuales se propone una definición provisional.

" -Finalmente, un boceto de la clasificación de las informaciones prefigurado por la Organización de la documentación expuesta durante el Congreso.

"Puede esperarse que esos instrumentos de trabajo, aunque presentados a beneficio de inventario, podrán ser rápidamente revisados y corregidos por las comisiones competentes a fin de asegurar, a la reflexión colectiva, su mejor rendimiento." (2)

Como hemos visto, el preámbulo íntegramente

(2) Obra cit. Pgs. 29 y 30.



citado, define bien a las claras cuáles son los objetivos principales de ese Congreso. Pero nosotros debemos profundizar más en el tema y analizar en qué consistió el trabajo de cada una de esas comisiones y cuales fueron sus conclusiones finales.

PRIMERA COMISION: PEDAGOGIA Y PRODUCCION.

En esta primera comisión, dedicada a la concepción, producción y realización de los programas educativos de radio y televisión, asocian necesariamente al mundo de la educación los de la expresión y la técnica.

Tres son los puntos fundamentales:

1.- Las principales formas de la radiotelevisión educativa en función de sus audiencias y de los criterios que permiten describirlas.

2.- Las relaciones entre el carácter específico de la acción educativa y los procedimientos de puesta en forma audiovisual.

3.- El reparto de responsabilidades y formación de las personas especializadas en la producción de emisiones.

Pero los objetivos de la primera comisión son

mucho más amplios, puesto que parten de un exámen de las diversas situaciones pedagógicas en las que puede inscribirse el mensaje radiodifundido o televisado. Y así tendríamos:

A) Recepción aislada por un público desorganizado con o sin publicación de acompañamiento.

B) Recepción encuadrada, generalmente organizada en colectividad, con monitores o consejeros que aseguren la explotación individual o colectiva del mensaje.

C) Recepción integrada en las actividades normales educativas a las que viene a enriquecer o reforzar y en las que la presencia de un personal enseñante cualificado sería imprescindible.

Por otro lado, la confección y empleo de los mensajes se apoyarían en los tres métodos siguientes:

1.- El método "autoritario" que procede por afirmaciones (cursos, lecciones, demostraciones, presentaciones, etc.)

2.- El método activo, que se apoya en la noción del interés del alumno y preconiza su partici-

pación durante y después de la emisión.

3.- Método "autodidáctico", que se funda sobre las investigaciones de la psicología del conocimiento y la pedagogía del aprendizaje.

Con este planteamiento, la primera comisión trabajó esforzadamente durante el Congreso y emitió un importantísimo informe final que vamos a tratar de sintetizar ahora.

Entre 80 y 120 personas siguieron el desarrollo de la primera comisión. El mandato recibido era el siguiente:

A) Estudiar y consignar las características principales de la radiotelevisión educativa para su fructífera utilización.

B) Estudiar las grandes técnicas de producción actuales que pudiesen servir a los objetivos pedagógicos citados.

C) Examinar y evaluar los métodos en vigor para la selección, formación y organización operacional de los que controlan, conciben, realizan y utilizan los programas educativos.

Al comenzar los trabajos, la comisión estudió

las situaciones en que pueden inscribirse las emisiones educativas.

A.- Por el nivel de enseñanza. Ejemplos:

- enseñanza escolar
- enseñanza universitaria
- educación de adultos a diversos niveles.

B.- En cuanto a las condiciones de recepción.

Por ejemplo:

- recepción aislada
- recepción colectiva con monitores o jefes

de grupo.

- recepción en clase bajo la dirección del personal docente.

sonal docente.

C.- En cuanto a la metodología:

- metodología autoritaria.
- metodología activa
- metodología autodidáctica.

La Comisión ha propugnado el mejoramiento de la calidad de la enseñanza, la promoción del desarrollo económico y social, la necesidad que las sociedades tienen de adaptarse a cambios constantes y de tomar especiales disposiciones en favor de las per-

sonas que sufren de disminución física o social.

Los temas retenidos fueron los siguientes:

1.- REclasificación de los enseñantes en ejercicio.

2.- Enseñanza agrícola.

3.- Promoción social.

4.- Alfabetización.

5.- Enseñanza de matemáticas a los niños en edad escolar.

6.- Enseñanza de una lengua extranjera a los principiantes.

7.- Emisiones de enseñanza superior para personas que no pueden seguir cursos en universidades u otros establecimientos.

8.- Enseñanza a los niños disminuidos.

Por otra parte la Comisión estudió el tema de los programas y la producción sobre los temas siguientes:

a.- Imágenes fijas y utilización de la truca en televisión y radiovisión;

b.- Papel de los efectos especiales y de la animación.

c.- Papel y fabricación del material filmado.

d.- Utilización de la dramatización en televisión y radio.

e.- Técnicas de reportaje.

f.- ¿Qué puede hacerse en un pequeño estudio?

g.- El papel del material de acompañamiento.

h.- Los desarrollos científicos recientes en materia de emisiones educativas.

Antes de proceder a los debates, la Comisión aceptó una declaración de principios sobre las emisiones educativas basadas en los siguientes puntos:

1.- El éxito de una emisión educativa implica una estrecha cooperación entre educadores y personal técnico y artístico.

2.- Una emisión educativa ha de prepararse y planificarse mucho tiempo antes de su difusión.

La planificación implica, buena correlación entre la emisión y el objetivo pedagógico, horarios apropiados, decisiones juiciosas sobre textos y material de acompañamiento, relaciones personales entre los responsables de las emisiones y los telealumnos.

3.- La falta de relación entre el organismo

que emite y el sistema general de enseñanza, puede traer despilfarros de energías y presupuestos.

4.- Todos los miembros de los equipos deben comprender los objetivos pedagógicos de las emisiones para poder alcanzarlos.

5.- Los realizadores y directores de emisiones y el resto del personal deben conocer a su público y las necesidades de éste.

6.- Durante y después de la emisión, la participación del público debe ser activa y debe manifestarse por la atención, la apreciación intelectual o imaginativa o por respuestas escritas, repetición de palabras o frases y participaciones en correspondencia, grupos de estudio, discusiones o experimentos.

7.- Hay que prever la evaluación de la eficacia de las emisiones y de su material de acompañamiento. Es conveniente realizar emisiones de prueba y experimentarlas con el público.

8.- La investigación es fundamental y todos los documentos disponibles en esa materia deben explotarse.

9.- Los elementos de los programas educativos

son los siguientes:

- a) Relación contenido-ritmo.
- b) Naturaleza de la pedagogía empleada.
- c) Vocabulario y lenguaje.
- d) Tipo de participación del público según la situación pedagógica.
- e) Tipo de composición de los elementos visuales.

Todos estos puntos fueron estudiados y potenciados por la Primera Comisión, cuyo informe final se refirió no sólo a ellos sino también a los perfiles profesionales de las personas especializadas. (3)

#### SEGUNDA COMISION: ORGANIZACION Y PLANIFICACION

Para darnos cuenta del ámbito en que se desarrollaron los trabajos de esta Segunda Comisión, nos permitimos reproducir íntegramente el esquema general de la misma:

"La creación o el desarrollo de la radiotelevisión educativa, implica decisiones a corto, medio y

(3) Obra cit. Pgs. 85 a 149. Resumen del informe de la Primera Comisión.



largo plazo. Esas decisiones, motivadas por las necesidades y recursos de los estados se apoyan sobre el conocimiento de la eficacia y de los costos de los diferentes tipos de radiotelevisión educativa. Ellas deben, además inscribirse en las perspectivas de desarrollo y en las estructuras profesionales.

"1.- RENDIMIENTO Y EFICACIA DE LOS DIFERENTES TIPOS DE RADIOTELEVISION EDUCATIVA.

"Los diferentes tipos de radiotelevisión educativa, han hecho sus pruebas sobre los planes de rendimiento y eficacia. A partir de resultados cualitativos y cuantitativos tomados de diferentes experiencias significativas, la Comisión se dedicará a establecer un balance de posibilidades y límites de la radiotelevisión educativa.

"Para establecer una síntesis de los múltiples resultados existentes habrá que distinguir esencialmente cuatro tipos de radiotelevisión educativa, caracterizados por los objetivos que se le asignan:

" -Para mejorar la enseñanza tradicional en los países que disponen de una enseñanza desarrollada.

" -Para la extensión de la enseñanza cuando

Ésta es insuficiente.

" - En el marco de la educación fundamental, de la alfabetización (país en vías de desarrollo).

" - Para contribuir a la formación profesional (reciclaje-educación permanente).

"Para esos cuatro tipos de balance presentará los resultados en función de:

" - Programas (disciplinas, niveles, métodos pedagógicos).

" - Públicos (edades, condiciones de recepción)

" - Medios utilizados ( radio o TV).

## "2.- LA ECONOMIA DE LA RADIO TELEVISION EDUCATIVA.

"Un segundo balance debe establecerse a partir de las realizaciones existentes; éste concierne a la economía general de la radiotelevisión educativa.

" La Comisión se ocupará, en primer lugar, de definir los esquemas que permitan distinguir los diferentes puntos presupuestarios:

" - Concepción de programas y fabricación de emisiones.

" - Recepción, explotación y control de programas.

" - Formación de personal especializado.

"Se distinguirá, por un lado, los gastos de funcionamiento y por otro, los gastos de inversión y sus amortizaciones. Este examen metódico permitirá establecer presupuestos tipo.

"A partir del examen económico de ciertos ejemplos tipo, la Comisión tratará de dar órdenes de magnitud de los diferentes costos. Para compararlos se distinguirá:

" - La variedad de los medios (radio o discos, distribución o televisión, film o directo, etc.)

" - La importancia y la estructura de los organismos.

"Esas órdenes de magnitud deberán permitir, sobre todo, apreciar la rentabilidad de la radiotelevisión educativa.

" 3.- PLAZA DE LA RADIOTELEVISION EDUCATIVA EN LA PLANIFICACION DE LA EDUCACION.

"La planificación de la radiotelevisión educativa implica que las consecuencias de los balances precedentes sean examinados a medio y largo plazo, en función de los objetivos educativos, económicos

y sociales y de los recursos financieros, técnicos y pedagógicos de un estado.

"Inspirándose en el análisis de algunos ejemplos significativos de la radiotelevisión educativa planificada o integrada, se examinará:

" - Cómo puede ser organizado el desarrollo de la radiotelevisión educativa; los problemas que presenta el desarrollo y el empleo de los medios existentes o la financiación y rentabilidad de los nuevos equipos en lo concerniente a producción, difusión y recepción.

" - Cómo la planificación del desarrollo de la radiotelevisión educativa puede armonizarse con las perspectivas socioeconómicas de desarrollo de un estado y la planificación de los medios tradicionales de su educación.

#### " 4.- ESTRUCTURA Y ORGANIZACION DE LOS SERVICIOS.

"Finalmente, el desarrollo de la radiotelevisión educativa requiere la solución de ciertas cuestiones administrativas. Refiriéndose a un estudio previo de síntesis sobre la organización de la enseñanza y de la radiodifusión en el mundo, la Comisión

examinará:

" - Cómo se articulan los organismos de radio-difusión y las diferentes instancias gubernamentales con una responsabilidad educativa.

" - Cuales son las estructuras administrativas originales que permiten la reagrupación de las responsabilidades en el seno de un organismo de radiotelevisión educativa.

"A partir de ejemplos obtenidos del doble estudio precedente, se definirá la organización que es deseable recomendar, teniendo en cuenta las relaciones específicas que mantienen la radiotelevisión y la enseñanza de un país dado.

"En cualquier caso, sea cual fuere la fórmula adoptada -organismo único o "articulado"-, habrá que describir las estructuras profesionales más apropiadas y particularmente aquellas que se refieren:

" - A las relaciones con los utilizadores.

" - A las relaciones con los órganos de control de la enseñanza."(4)

(4) Obra cit. Pgs. 34, 35 y 36.

Después de analizado y estudiado durante las diferentes sesiones el esquema anteriormente expuesto, la Segunda Comisión emitió las siguientes recomendaciones generales:

"1.- La Comisión comprueba que el examen interdisciplinario de los problemas presentados por la creación y el desarrollo de las radiotelevisiones educativas, es posible.

"2.- Este examen adquiere particular importancia cuando se trata de introducir la radiotelevisión educativa en un país en vías de desarrollo.

" 3.- Este examen, ya se refiera a la tipología, los objetivos, la economía, el rendimiento o la organización de la radiotelevisión educativa, ha permitido la búsqueda de soluciones positivas, metódicas y parciales, a ciertos problemas presentados.

" 4.- La Comisión desea ver proseguir según todas las formas apropiadas:

" - por medio de publicaciones existentes o a crear,

" -por la ayuda de una serie de encuentros, seminarios o coloquios, el diálogo iniciado entre los

economistas y planificadores que orientan las instancias con poder de decisión y los especialistas de la radiotelevisión educativa que tienen responsabilidades profesionales en áreas todavía insuficientemente analizadas y dominadas." (5)

La actuación de esta Segunda Comisión fué altamente clarificadora, tanto por su bien planeado esquema como por la utilidad de sus recomendaciones finales.

TERCERA COMISION: INTERCAMBIO Y COOPERACION.

En esta Comisión se analizaron las modalidades administrativas, técnicas, jurídicas y financieras de tales intercambios y se determinaron las órdenes de urgencia a respetar inspirándose en iniciativas existentes y en relaciones con las instituciones susceptibles de contribuir a dichos intercambios.

En un resumen sucinto del esquema de dicha Tercera Comisión, advertimos que se trató del intercambio de documentos y personas, la coproducción de

(5) Obra cit. Pg. 468.

programas educativos, la distribución internacional de dichos programas y la distribución y difusión de programas por vía satélite. Nos parece importante reproducir los principales puntos de las conclusiones finales de esta Tercera Comisión:

" Intercambio de documentos.

"El desarrollo indispensable de intercambio de información y documentos será ampliamente favorecido por:

" 1.- La designación en cada organismo de una persona o de un servicio especialmente encargado de recibir, analizar y distribuir entre los responsables competentes la documentación recibida.

" 2.- Establecimiento sistemático de fichas sobre cada producción, según un modelo que la UER podría preparar tras un nuevo estudio.

"3.- La centralización, bajo los auspicios de uniones regionales de radiodifusión de "fichas -catálogos" indicando especialmente por cada producción disponible:

" -Identificación del contenido.

"Características del soporte.



" -Público concernido.

" -Condiciones de utilización." (6)

En lo que se refiere a los intercambios de personas se señalaba que la UER debería publicar el repertorio de servicios y organismos mundiales capaces de formar personal de radiotelevisión educativa, precisando condiciones de reclutamiento. Al mismo tiempo, se recomendaba que los responsables de programas educativos deberían efectuar visitas de información, especialmente en países vecinos, para conocer programas y soluciones.

En lo relativo a intercambios de programas, las conclusiones decían que los organismos de radiotelevisión debían facilitar el conocimiento de sus producciones de más fácil explotación, ya sea por su simplicidad o por el interés que presenten para otros países.

Por otro lado se decía que los organismos deseosos de intercambios de programas educativos debe-

rían proponer las producciones relativas a tales intercambios.

También se recomendaba que cuando un organismo de radiotelevisión proyectase producir un programa que pudiese interesar a otro, debería negociar por adelantado con esos otros las condiciones de reproducción y redifusión.

Igualmente se recomendaba una exención de derechos de autor y derechos anejos en los programas educativos.

De la misma forma se consignaba la conveniencia de establecer una filmoteca de filmes y secuencias educativas.

Al tratar del tema de la coproducción se volvía a insistir en la necesidad de unas gestiones previas con los otros organismos, una clarificación de objetivos y la recomendación, sobre todo a los países en vías de desarrollo, de realizar producciones de interés común para varios países.

Por último, en lo concerniente a la utilización de satélites espaciales para la transmisión de programas educativos, las conclusiones retenidas fue-

ron, entre otras: reconocer que pertenecía a los diferentes gobiernos conceder las frecuencias de esas transmisiones, que los organismos internacionales deberían estudiar el tema de la radiotelevisión espacial al servicio de la educación, que los organismos de radiotelevisión debían preparar personal para esas nuevas técnicas, que los educadores deberían emprender investigaciones sobre la producción y recepción de esos programas, que la teledistribución por satélite debería dar prioridad a la educación y cultura de los pueblos, que para ello habrían de ponerse en marcha una serie de proyectos piloto, y que había de estudiarse el panorama económico de la transmisión por satélite. A la UNESCO y a otros organismos internacionales se les recomendaba, por último, que animasen a los diferentes países para realizar fines educativos por vía satélite. (7)

(7) Obra cit. Pgs. 163 a 184. (Resumen)

CUARTA COMISION: APLICACION PEDAGOGICA DE LAS INVESTI-  
GACIONES.

El esquema de la Cuarta Comisión, referido a confrontar las investigaciones de los profesionales de la radiotelevisión educativa y los diversos especialistas, contemplaba tres temas:

1.- Terminología.

A) Un vocabulario de unas trescientas palabras empleadas en el dominio de la técnica y la producción del francés al inglés y viceversa.

B) Repertorio de términos claves con sus definiciones.

2.- Información sobre la investigación.

La Comisión limitó los objetivos a los cuatro puntos siguientes:

1.- Visualización.

a) Procedimientos técnicos de la puesta en forma visual (esquemas, animaciones, maquetas, etc.).

b) Necesidad y eficacia en función de las materias enseñadas y del nivel de las audiencias.

2.- Notivación.

a) Principales ejemplos de procedimientos de

motivación. b) Su necesidad y eficacia.

3.- Participación.

a) Diferentes técnicas de participación. b)

Sus variantes en función de las disciplinas y de los niveles de audiencia.\*

4.- Contexto social y cultural.

a) Interferencia de los mensajes. b) Incidencia de los mismos sobre el telealumno. (8)

Por último, la Cuarta Comisión, refiriéndose al control y evaluación de los resultados, decía textualmente en su esquema:

"La enseñanza radiotelevisada no puede, en curso de difusión, ajustarse a las reacciones del auditorio. El recurso a los métodos de evaluación y de control sistemático de los resultados es por tanto de lo más necesario.

"A la luz de las comunicaciones recibidas y de la bibliografía complementaria, la Comisión se dedicará a establecer el inventario de los métodos de

(9) Obra cit. Pgs. 195 a 242. (resumen)

evaluación a priori (pre-testing) y a posteriori (encuestas, sondeos), desde los más simples hasta los más complejos, sabiendo que el estudio de los resultados en sí mismos figura en el mandato de la Segunda Comisión." (9)

Las conclusiones de la Cuarta Comisión, que revistieron particular importancia, demostraron que la conformtación internacional en materia de radiotelevisión educativa, después de los congresos de Tokio, Roma y París, era extremadamente interesante, que conviene de un congreso a otro prever etapas intermedias, ya para asegurar la puesta en forma de ciertos resultados o explotar ciertas áreas, y que, por tanto, en los plazos convenientes deberán celebrarse reuniones limitadas, así como que pertenecerá a diversos organismos profesionales y a autoridades nacionales educativas declararse dispuestos a seguir tal o cual acción de cooperación internacional. Igualmente, que diversas organizaciones internacionales han reforza-

(9) Obra cit. Pg. 42.

do esta iniciativa de la UER, prestando la colaboración de sus expertos y competencias y, finalmente, que deberán encontrarse las formas más diversas de cooperación, tanto con la ayuda de la UER como de otras uniones regionales de radiotelevisión y organismos internacionales, tales como la Unesco, el Instituto Internacional de Planificación de la Educación, etc. (10)

Estos fueron los esquemas y las principales conclusiones a que llegaron en París las cuatro comisiones que compusieron el Tercer Congreso Internacional de la UER. Este congreso, que se produjo en 1967, fecha especialmente clave para los últimos desarrollos de la Televisión Educativa en España, es tenido en cuenta, junto con las principales teorías sobre los Medios de Comunicación Masivos anteriormente estudiadas, a la hora de establecer nuestra particular teoría sobre los métodos a emplear para la puesta en marcha de la Televisión Educativa.

(10) Obra cit. Pgs. 513 a 517. (Resumen final)

- 557 -

Sobre las particularidades de esta metodolo-  
gía vamos a ocuparnos en el capítulo siguiente.



BIBLIOGRAFIA

- (1) Actes du troisieme Congrès International de L.U.E.R. sur la Radio et la Television Educatives. ORTF. Pgs. 25 y 26. 8 a 22 Mars. Paris 1967.
- (2) Obra cit. Pgs. 29 y 30.
- (3) Obra cit. Pgs. 85 a 149. (Resumen del informe de la 1  Comisión)
- (4) Obra cit. Pgs. 34, 35 y 36.
- (5) Obra cit. Pg. 468.
- (6) Obra cit. Pg. 489.
- (7) Obra cit. Pgs. 163 a 184 (Resumen)
- (8) Obra cit. Pgs. 195 a 242 (Resumen)
- (9) Obra cit. Pg. 42.
- (10) Obra cit. Pgs. 513 a 517 (Resumen final).

## CAPITULO VI

### METODOLOGIA DE LA EMISION EDUCATIVA

Con el estudio de las teorías anteriores y con el análisis del Tercer Congreso de la UER, que fué vital para el mundo de la educación a través de la radiotelevisión, hemos querido trazar un panorama que nos sirva de base y referencia para, en este trabajo, establecer nuestra propia metodología.

En efecto, partiendo de las ideas hoy más generalizadas en el mundo y pensando en su posible adaptación a España, podremos aventurarnos a establecer un método de trabajo, imprescindible, para llevar a buen fin la emisión educativa de televisión.

Hemos establecido, al principio de esta investigación, los tipos de programas educativos existentes en la historia de la Televisión Española y, no cabe duda de que la selección de programas hecha por nosotros contrasta con lo que preconizaba la UER para darle el calificativo de auténtica emisión educativa a un programa televisado. Recordemos que en el Tercer Congreso se recomendaba que los programas

educativos habrían de buscar "la adquisición o mejoramiento sistemático de conocimientos." Para ello se insistía en la necesidad de una programación "regular y progresiva". Se insistía en el reforzamiento de los programas por los documentos de acompañamiento y tras definir las condiciones de recepción (individuales o colectivas) y propugnar por la recepción activa, y eventualmente sancionada por exámenes, pero siempre seguida y controlada en sus resultados, se acordaba dar el tratamiento de programas educativos a los limitados al dominio de la radio y la televisión de este género en circuito abierto. (1)

Nosotros, en el estudio histórico y en buena parte de este trabajo, venimos incluyendo una serie de programas que no responderían exactamente a la definición de la UER. Somos conscientes de esa situación y hemos repetido varias veces a lo largo de este trabajo que efectivamente así es. Pero nos hubiese sido prácticamente imposible hacer una histo-

(1) Actes du Troisieme Congrès International de L,UER sur la radio et la Television Educatives. Pgs. 25 y 26. 8-22 Mars. Paris 1967.

ría de la televisión educativa si hubiésemos prescindido de cuantos programas no se ajustasen a las normas recomendadas por esa conferencia. (2)

La verdad es que nuestro particular criterio está mucho más cerca de las actitudes definitorias de la UER que de cuanto hasta ahora ha realizado Televisión Española en el campo educativo. Pero también hemos de señalar que esos actos de buena voluntad, esos esfuerzos múltiples y diversos que llevaron a tantos profesionales del medio y a tantos enseñantes a intentar la realización de programas educativos no pueden quedar fuera de nuestra observación, simplemente porque no se ajusten a unas normas de pureza didáctica sublimadas.

Por tanto, <sup>y</sup> aunque nuestro deseo sería que si en el futuro la Televisión Educativa en España se implanta lo haga basándose en las reglas del juego que imperan en el mundo, aquí no tenemos más remedio que

(2) Ref. a programas divulgativos y de educación "informal". Pgs. 160 y 374 de esta tesis.

(3) Marcelo Giacomantonio. La Enseñanza Audiovisual. Metodología Didáctica. Ed. Gustavo Gili. Barna. 1979.

hacer nuevamente un recuento de posibilismos y dejar abiertas todas las iniciativas para que los responsables sepan a qué atenerse a la hora de decidir, suponiendo que algo de lo que aquí se dice pueda ser un día materia de consulta.

Hecha esta salvedad tendríamos que volver a encuadrar la clasificación de los programas educativos en el mismo cuadro sistemático que ya hemos enunciado en capítulos anteriores, el cual nos serviría de base indiscutible para el establecimiento de la metodología de la emisión.

De esa forma podríamos decir que clasificábamos las emisiones educativas en cuatro grandes grupos, los dos primeros en perfecto acuerdo con lo que la UER recomienda y por los que nosotros nos inclinamos decididamente, y los dos segundos abriendo la posibilidad de que, si la infraestructura y los presupuestos no permiten otra cosa, puedan hacerse emisiones de divulgación educativa y educación informal que siempre será mejor que no hacer nada.

Pues bien, en ese cuadro de clasificación, tendríamos los siguientes tipos de programas:

12.- Televisión Educativa de enseñanzas regladas.

Se trata de programas que, volvemos a insistir, propugnan por la adquisición o mejoramiento sistemático de conocimientos, con una programación regular y progresiva, una recepción activa, evaluación de resultados y, por supuesto, exámenes.

Cuando se trata de la emisión de enseñanzas regladas habremos de hacer una distinción entre lo que podríamos llamar transmisión total de un programa de curso o transmisión parcial.

Qué duda cabe que propugnamos la transmisión parcial puesto que resultaría prácticamente imposible transmitir por televisión todos los contenidos de los programas de curso normal puesto que con el sólo saber de que para cualquiera de los años escolares necesitaríamos unas cuatro horas de antena, es fácil deshechar la idea de totalidad pensando que, si propusiésemos, por ejemplo, la transmisión total de lo que en nuestro país representa únicamente la enseñanza <sup>BASCA</sup> ~~española~~, a todos los niveles y cursos, necesitaríamos una cadena de televisión las 24 horas del día dedicada al tema y es dudoso que llegase a cubrir lo

propuesto.

Por tanto, sin ninguna duda, la televisión ha de hacer sus transmisiones de enseñanzas regladas -- sobre determinadas áreas, y eso nos lleva a propugnar, sin ampliar otros argumentos, por el método parcial.

Aunque aún no lo hemos dicho abiertamente, queda bastante claro, en páginas anteriores, que el tema de la educación a distancia en general no es, de ninguna manera, un asunto de televisión sino que, muy al contrario, la televisión debe utilizarse en él cuando ningún otro medio pueda cubrir con eficacia determinadas parcelas de dicha educación a distancia.

Con esto queremos decir que los paquetes audiovisuales, discos, cintas y demás material de acompañamiento, pueden, en muchos casos, reemplazar con eficacia a la televisión.

Qué decir de la radio. Son los ingleses, con su extraordinaria "Open University", los que han dado la más grande lección al mundo de utilización de los medios. El 50 % de las enseñanzas que se impar-

ten a distancia se confían en el Reino Unido a la Radio Educativa, el 40% a la televisión y queda un 10% confiado a otros procedimientos audiovisuales.

Con esto queremos decir que la Televisión Educativa aquí propugnada sería aquella que, tras un detenido análisis de su imprescindible aplicación en determinadas áreas de la educación a distancia, cumpliera todos los requisitos formales de eficacia que su implantación exige.

Por supuesto, en la estructura metodológica de esta televisión, habría un guión didáctico preparado por un especialista en la materia, sobre el cual habría de trazar su trabajo el guionista de televisión, a quien, a partir del contenido que le suministre aquel primer guión, tendrá que elaborar, utilizando todos los recursos televisivos, la auténtica pieza escrita en que ha de asentarse la realización definitiva del programa.

Por tanto, la distinción entre guión didáctico o de contenido y guión de televisión, queda claramente expresada aquí y ha de resultar, imprescindible, en cualquier tipo de educación de enseñanzas



regladas por televisión.

Nos quedaría un tercer guión, es decir ese que usualmente ha venido llamándose guión de acompañamiento o de explotación, que se envía a las escuelas o centros similares, si se trata de audiencias cautivas, o a los alumnos seguidores de la teleenseñanza cuando se trata de audiencias libres para que, bien el profesor o monitor encargado de la explotación del mensaje televisivo, o el telealumno libre, puedan obtener los máximos frutos de la emisión que les llega.

22.- Televisión Educativa complementaria y de documento.

Además de la Televisión Educativa de enseñanzas regladas, que como hemos dicho se propondría distribuir determinadas parcelas de unos programas escolares que tratarían de completarse por otros procedimientos a distancia, nos parece oportuno citar, en segundo lugar, este tipo de educación, por televisión, consistente en emitir unos espacios educativos que, sin pretender ser partes del programa oficial de curso, puedan servir para apoyarlo y complementarlo o, por otra parte, suministren a sus respectivas audien-

cias ciertos tipos de documentos televisivos que de ninguna otra manera podrían llegar a los telealumnos.

Para realizar este tipo de emisiones complementarias y de documentos necesitamos, lo mismo que en el caso anterior, un guión didáctico o de contenido, puesto que aunque se trate sólo de apoyar y complementar determinadas enseñanzas, estas apoyaturas han de hacerse estrictamente dentro del campo didáctico más ortodoxo, y con ese primer guión habrá que elaborar un argumento televisivo que sirva para realizar las emisiones complementarias o preparar los documentos en cuestión. (4)

No cabe duda entonces de que volvemos a la primera distinción de guión didáctico o de contenido y guión de televisión como dos puntos clave e imprescindibles que contrabalancean la necesidad absoluta de tener presente, por un lado, al enseñante, y por otro, al profesional de televisión, binomio im-

(4) La Televisión Escolar en España 1967-1968. Pg. 41. RTVE. Barcelona 1968.

posible de obviar en este tipo de trabajos.

Y si en el primer ejemplo exigíamos el guión de acompañamiento o de explotación, es lógico que aquí volvamos a insistir en él porque la mayoría de las transmisiones complementarias o de documento han de ser minuciosamente explicadas al margen de la propia emisión, para que profesores, monitores y telealumnos obtengan los mejores resultados de su explotación.

### 3º.- Televisión de divulgación educativa.

Al enunciar este apartado, lo mismo que nos ocurrirá en el próximo, estamos rozando los límites de lo admitido. Pero si tenemos en cuenta que nuestro país lleva once años sin ningún tipo de transmisiones para enseñanzas regladas ni tampoco espacios complementarios o de documento educativo, parecerá lógico, aún a los criterios más estrictos, que dejemos abierta esta puerta para los bienintencionados que, de alguna manera, quieran enseñar algo.

Las estructuras y los métodos de las emisiones de divulgación educativa se parecen más a las de los normales programas de televisión que a las más puras

realizaciones de televisión educativa, puesto que se trata de transmisiones dedicadas a la inmensa mayoría, que nunca piensan en audiencias cautivas, que no se proponen hacer que el telespectador adquiera o mejore sistemáticamente sus conocimientos, que tampoco necesitan de una programación regular y progresiva y que muy raramente, por no decir nunca, llevan documentos de acompañamiento.

Y, sin embargo, muchas de estas emisiones han servido como extraordinario ejemplo de educación cívica y social y han enseñado muchas cosas a muchas gentes. Insistir en los nombres de Félix Rodríguez de la Fuente (5) o de Luis Miratvilles (6) no es más que recordar brevemente lo que ya se ha dicho sobre este tipo de programas.

De cualquier forma y cuando se trata de recomendar una metodología para las emisiones educativas en general, nosotros nos atreveríamos aquí a desarro-

(5) Teleradio nº 449. Pgs. 24 y 25. 1-7 Agosto. Madrid 1969.

(6) Teleradio nº 209. Pg. 23. 25-31 Agosto. Madrid 1961.

llar algunos puntos que nos parecen de vital importancia para este tipo de espacios.

A.- El divulgador.

La figura del divulgador en emisiones que, por supuesto, se proponen una divulgación educativa, nos parece sumamente conveniente y recomendable en el 90% de los casos. Cuando se tropieza con divulgadores tan importantes como los dos ~~c~~que ya hemos citado, ~~en-~~contramos que se produce en torno a estos personajes una simbiosis de asimilación en la que concurren una serie de condicionantes por los cuales el gran público admite a ese conductor del programa de muy buen grado.

En el divulgador, el gran público ve al amigo, al charlista de tertulia y, sin darse cuenta, al enseñante, es decir, a la persona que puede transmitirle conocimientos con la ventaja de no incurrir en la fatiga. Porque el divulgador es el ejemplo típico del hombre que sabe "enseñar deleitando". Por tanto, sí a la figura del divulgador en este tipo de programas.

B.- El asunto.

Los asuntos objeto de programas de divulgación

educativa deben alcanzar, con la mayor facilidad, al mayor número posible de personas, y para ello habrán de ser asuntos de enorme irradiación, capaces de interesar a los más y por supuesto, además, ~~de~~ enseñar algo; es decir, ser capaces de entretener y hasta de divertir. Si insistimos en los dos grandes asuntos que sirvieron de tema a las emisiones de Rodríguez de la Fuente y Miratvilles nos daremos cuenta que tanto la enorme variedad, complejidad e inagotabilidad del mundo de los animales como el de la investigación científica eran dos grandes generalizaciones capaces de llegar a todos.

C.- Las imágenes.

Parece un tema banal y, sin embargo, tiene una enorme trascendencia en los programas de divulgación educativa. Ocurre que el telespectador medio está cansado de ver siempre el rostro humano en la pantalla y cuando un programa de divulgación tiene, además de su interés argumental, la posibilidad de ofrecer imágenes distintas, inusuales, a los que lo siguen, tiene ya ganado un sector importante de la audiencia.

Independientemente de los valores argumentales,

de los aciertos de todo tipo que Rodríguez de la Fuente y Miratvilles tuvieron en sus transmisiones, el condicionante de que en un caso la pantalla se viera poblada de animales, y en el otro de experimentos científicos, microbios o imágenes futuristas, contribuyeron, de forma indudable, a redondear el éxito de esos espacios.

D.- Las reiteraciones.

Como quiera que se trata de emisiones que salen al aire "a cuerpo limpio", sin ningún otro tipo de apoyo que el de su propia estructura televisiva, uno de sus presupuestos fundamentales para contribuir a enseñar algo a través de las ondas ha de ser éste de las reiteraciones.

En las reiteraciones recibe una buena parte del sistema pedagógico a emplear. Pero éstas habrán de hacerse con una extraordinaria sutileza, intentando que surtan su efecto sin aburrir al que las escucha. Las recapitulaciones que los divulgadores suelen hacer en determinados momentos de la emisión, las vueltas atrás de la imagen, los recuerdos y las referencias, las repeticiones de determinadas palabras, van abriendo

do surcos en los que puede depositarse la semilla divulgadora e instructiva. Sí, por lo tanto, también, a las reiteraciones, sin olvidar la dificultad que traen consigo y la necesidad de que éstas sean hechas con extraordinario tino.

E.- Las motivaciones.

Uno de los grandes secretos de la divulgación educativa ha de ser el de la motivación. La elocuencia de las imágenes y la intencionalidad de las palabras ha de llevar al que sigue el programa divulgativo a que tome conciencia de determinados aspectos vitales y sea capaz de condicionar su conducta a unas determinadas reacciones.

Las motivaciones han de partir, por la propia idiosincrasia de estos espacios, forzosa y necesariamente de generalizaciones. Pero si con este tipo de generalizaciones motivadas se va, poco a poco, concienciando a la mayoría de la importancia que tiene respetar, por ejemplo, a los árboles, no atacar a los pájaros o saber reaccionar ante determinados imprevistos, habremos alcanzado importantes objetivos.

F.- La moraleja.



Por último nos queda un punto que puede suscitar críticas y que, sin embargo, bien desarrollado, puede resumir el contenido de estas emisiones y, por supuesto, servir definitivamente a la motivación. Nos referimos al de la moraleja.

Naturalmente ésta ha de ir encubierta por el talento del divulgador y en muchos casos elidida. Pero si, por ejemplo, ante la contemplación de un hecho natural el telespectador va tomando conciencia de cómo la familia animal defiende, instintivamente, a sus crías, será fácil, sin más insistencia, que el telespectador asocie esa situación a la familia humana y se contribuya, con ese tipo de moraleja camuflada, al reforzamiento de la sociedad. Los ejemplos podrían multiplicarse aunque resultaría reiterativo e innecesario. Digamos, simplemente, que en los programas de divulgación educativa llegar a un tipo de conclusión constructiva es, desde luego, estar rozando el campo de la moraleja y ello no sólo es conveniente sino, en la mayoría de los casos, necesario.

Con el desarrollo de estos puntos creemos haber contribuido, de una manera general, a insistir

en las principales particularidades de estos espacios cuya labor educativa no debemos desdeñar. sobre todo en países como el nuestro donde son ellos, por el momento, únicos canales, y bien escasos, de lo poco que se enseña por televisión.

4º.- Televisión Educativa "informal".

En este cuarto punto volvemos a la nomenclatura anglosajona, ya expuesta en páginas anteriores, para etiquetar bajo "lo informal" (7) una serie de emisiones de indudable intencionalidad educativa pero sin poder ser encuadradas en ninguno de los tres casos anteriores.

Entre los puntos clave a desarrollar en este tipo de emisiones, a la hora de establecer una metodología, nos interesa resaltar lo siguiente:

A.- Intencionalidad.

Efectivamente, la intención educativa nos parece punto fundamental para poder incluir en esta clasificación a cierto tipo de programas. Si esa ca-

(7) Joaquín de Aguilera. La Educación por Televisión. Pg. 174. Ed. Univ. de Navarra, S.A. Pamplona 1980.

racterística no puede ser claramente justificada estaremos frente a un tipo cualquiera de emisión televisiva pero no ante un fenómeno educativo por televisión aunque éste sea informal. Por tanto, ese es un punto de vital importancia que habremos de tener en cuenta en este tipo de espacios pues de él depende su inclusión o no en este cuarto apartado.

B.- Variedadde temas.

Hemos dicho, en otra ocasión, que este tipo de programas de educación informal servían, a manera de "cajón de sastre", para agrupar toda esa serie de programas educativos que no se encuadran bien en cualquiera de los tres apartados anteriores. Y ello, fundamentalmente, nos hace pensar en que la variedad de temas que pueden tocar esta serie de programas es tanta y tan diversa que podría multiplicarse hasta el infinito.

Por ello, digamos que cualquier tema, con el requisito previo de la intencionalidad educativa, es susceptible de ser clasificado aquí.

C.- Amenidad.

No nos cansaríamos de recomendar amenidad pa-

ra este tipo de programas que son tantos y tan variados y que no se atienen a ningún tipo de estructura formal como los que exige la televisión educativa comúnmente admitida en el mundo.

Si cualquier tema, expresado con intencionalidad educativa, lleva el ingrediente de la amenidad, puede producir los frutos de una enseñanza porque habrá sabido mantener la atención del telespectador.

#### E.- Ilustración.

Para ilustrar con imágenes los programas de educación informal todos los procedimientos son buenos. Desde las marionetas a los dibujos animados, desde las imágenes abstractas a las secuencias interpretadas con actores, pasando por cualquier tipo de imagen, desde la más sencilla hasta la más sofisticada, pueden constituir la ilustración de estos espacios. Y es, precisamente la ilustración, la forma en que esté concebida y realizada la imagen y también la forma en que su mundo sonoro discurra, lo que servirá de vehículo para la distribución de ese tipo de educación imposible de encasillar pero con un campo inmenso para ir sembrando toda clase de conocimientos.

PROCEDIMIENTO METODOLOGICO PARA LA EMISION EDUCATIVA

A la vista de lo expuesto, creemos estar en condiciones de proponer un procedimiento general para la metodología de la emisión educativa. El procedimiento lo hemos dividido en una serie de puntos sustanciales que vamos a desarrollar ahora.

1.- Discusión sobre el medio de comunicación a emplear.

Nos parece fundamental que éste sea el primer punto, el primer paso antes de dar ningún otro en la metodología de la emisión educativa. No debemos olvidar nunca que el procedimiento televisivo es extraordinariamente caro y no siempre produce los resultados apetecidos. Por ello resultará fundamental que, tanto las autoridades educativas como los responsables de televisión, estudien los pros y contras de la utilización del procedimiento televisivo puesto que, muchas veces, pueden conseguirse a costos infinitamente más bajos idénticos resultados utilizando, por ejemplo, la radio u otros medios audiovisuales. Muy directamente unido a este punto y hasta en ocasiones pudiendo antecederle, es el que desarrollamos en segundo

lugar.

## 2.- Decisión primera sobre el tema TV

Cuando los responsables de la educación en la televisión han discutido sobre la conveniencia de la utilización de un determinado medio de difusión masivo y han tomado una decisión formal al respecto, si esa decisión es firme, no debe, sin embargo, pasar directamente a la antena sin haber sufrido antes una especie de período de prueba que nos parece fundamental para evitar gastos inútiles.

Por tanto, la decisión primera sobre el tema TV traerá aparejada toda una operación previa que conviene seguir, paso a paso, y que, una vez realizada, va a servirnos, de una forma casi definitiva, para saber si hemos decidido bien o no.

## 3.- Guión de contenido.

En el contexto general de la emisión educativa, una vez que se ha tomado la decisión de utilizar el procedimiento TV, metodológicamente habrá que proceder como si definitivamente estuviésemos dispuestos a realizar la emisión para su salida al aire.

Por ello, el guión de contenido, con las ca-

racterísticas ya enunciadas en páginas anteriores, resulta de todo punto indispensable. Será un profesional de la enseñanza, un especialista en la materia a tratar, quien, de una forma coherente, trace los objetivos de ese guión, de los pies argumentales y hasta llegue a ordenarlos por secuencias.

#### 4.- Guión TV.

Aunque sea insistir un poco sobre cuestiones ya explicadas, conviene recordar en esta metodología todos y cada uno de los pasos a dar, y por supuesto, el guión de televisión sigue inmediatamente después al de contenido. Se trata, por un lado, de un guión técnico y por otro de un guión literario que unidos en un sólo formato han de servir para que el realizador consiga hacer la emisión siguiendo dicho guión y sólo ese, paso a paso, secuencia por secuencia, y hasta se diría palabra por palabra.

#### 5.- Guión de explotación.

De la misma manera que los dos anteriores, el guión de explotación es absolutamente imprescindible para apoyar el ensayo real a que hemos de dirigir nuestros primeros pasos tras aquella decisión pri-

mera.

Como se recordará, el guión de explotación es el que puede recibir el maestro o monitor para conseguir el mejor fruto del mensaje televisivo si la emisión va dirigida a audiencias cautivas o, simplemente, puede servir a la orientación y explotación de resultados por parte del alumno que capta el programa en libertad.

#### 6.- Escuela cobaya.

Los experimentos de este tipo suelen pasar por una grabación de ensayo que se hace seguir por una o varias escuelas cobayas o por grupos de alumnos heterogéneos, según se trate de las mencionada audiencias cautivas o libres.

Generalmente <sup>es</sup> no sólo un programa el que pasa sino varios, y los visionados a que se someten estos telealumnos cobaya obedecen a determinadas circunstancias que condicionan, de una u otra manera, el seguimiento de la emisión. Por ejemplo, haciéndolos seguir con extremada disciplina lo que se proyecta en la pantalla o dejándoles observar con atención latente. También los horarios, recién llegados a la



escuela, sea un caso, o a media mañana, o cuando ya están fatigados de toda una jornada de clases, etc.

Y así, un sinnúmero de variables, entre las que no son de desdeñar la de que una misma emisión sea grabada en esos ensayos con diferentes procedimientos ilustrativos. Por ejemplo, reiteración de imágenes fijas, escenificaciones con actores, marionetas, dibujos animados, simples lecciones televisadas, etc.

Y todo ello para analizar después con encuestas y sondeos, de una manera científica, los resultados obtenidos.

Naturalmente, el poder realizar estas pruebas, en una o varias determinadas escuelas cobayas o con alumnos dispersos acarreará también una diversidad de resultados. Por ello también es necesario abrir un nuevo apartado para esa última clase de alumnos.

#### 7.- Alumnos dispersos o libres.

Cuando nos salimos del ámbito de una escuela, o mejor de una clase elegida, que sin ninguna duda nos ofrece ya los niveles de programa y edad adecuados, tropezamos con otra serie de variables extraordinariamente importantes a tener en cuenta a la hora

de querer conocer con una aproximación científica justa los resultados de las emisiones de ensayo o pruebas.

La elección del muestreo requerido, el número de casos a utilizar en dicho muestreo, los desniveles de edad, preparación, lugar de residencia, condición social, condiciones de escucha, situación laboral, etc. van creando una serie de variables que provocan situaciones muy diversas según podamos encuadrar a cada alumno en una determinada clasificación tipo o en una serie de casos atípicos de difícil localización.

Es de señalar que el estudio de resultados con alumnos dispersos o libres es menos fiable que el que puede conseguirse en las escuelas cobaya y precisamente porque los muestrarios son más ambiguos y polivalentes habremos de extremar el rigor a la hora de hacer el recuento de encuestas y sondeos.

#### 8.- Replanteamiento de resultados.

Una vez hechas las pruebas en grupos cobaya o con muestras significativas de alumnos dispersos o libres y conocidos científicamente los resultados que

los ensayos de emisiones nos dan, podremos replantearnos dichos resultados en el sentido de tomar nuevas decisiones que pueden estar de acuerdo o no con la decisión primera.

Por el replanteamiento de resultados podemos llegar a tres decisiones básicas:

A) Rechazo total de la decisión primera porque el procedimiento televisivo al que, en principio se otorgaron una determinadas condiciones de eficacia, no alcanzó, de ninguna manera, los objetivos previstos.

B) Aceptación de la decisión primera, pero con reparos. En este caso quiere decir que si bien los resultados no han sido claramente aceptables, al replantearnos las cifras que arrojan comprobamos que, con unos determinados retoques en unas determinadas áreas o secuencias del programa, éste podría alcanzar los objetivos previstos.

C) Aceptación de la decisión primera. En este caso el replanteamiento de los resultados arroja cifras fiables tan seguras que se acepta en bloque la idea primera y al aceptarla se contrae la obligación

de poner en marcha el procedimiento normal de la emisión educativa.

9.- Puesta en marcha del procedimiento.

La emisión o emisiones que nos han servido como pruebas, y a las que técnicamente se les llama emisiones piloto, al haber sido aceptadas como buenas por la decisión segunda de los responsables de televisión y educación, desencadenan la puesta en marcha del procedimiento.

En él no quiere decir que sobre esas emisiones haya que volver a empezar desde el primer paso, aunque la mayoría sufren, siquiera sea levemente, algunos retoques. Pero lo que sí resulta normal es que con cada uno de esos pilotos vamos a multiplicar las acciones (guión de contenido, guión de televisión, guión de explotación y grabación) por tantos programas como número de espacios comprenda cada serie.

El procedimiento de puesta en marcha desencadena unos mecanismos, todos ellos relacionados entre sí, que han de funcionar como una perfecta máquina de relojería para que, sin solución de continuidad, se vayan produciendo todos los actos didácticos y

televisivos que han de llevarnos a la consecución de la emisión.

10.- La grabación del programa.

Se procede de igual forma que con la emisión piloto. Generalmente la grabación tiene lugar en estudio. El estudio dispone de un control central de emisión al que concurren varios canales de imagen y sonido. Cada uno de esos canales se detecta por un monitor y todos ellos, pasando por la selección que va haciendo el realizador, van encaminándose hacia un monitor "master" o monitor principal que determina definitivamente cuales son las secuencias de imagen y sonido que han de quedar definitivamente seleccionadas. (8)

Normalmente la grabación en estudio no sirve como para contar con el producto televisivo terminado sino que se graba por secuencias y una vez terminadas de seleccionar éstas y fuera de las horas asignadas a la grabación de emisión, se procede a su mon-

(8) Colby Lewis. Técnica del Director de TV. Pgs. 188 a 198. Ed. Pax. Mexico 1973.

taje y acabado definitivo.

11.- Preparación de la emisión.

Con la emisión educativa ya totalmente terminada y revisada estaremos en condiciones de dar también los toques finales al material de acompañamiento. Ese material comprende un todo que va desde la información que hemos de enviar a periódicos, revistas especializadas y las propias escuelas, hasta el guión de explotación, el envío de documentos, el envío de cartografía, pequeños laboratorios, diapositivas, cintas y todo el material que se estime oportuno hasta las orientaciones más precisas para monitores y maestros fuera, incluso, de los procedimientos formales de información o del guión de explotación.

12.- La emisión.

Cumplida la etapa anterior, nos quedará llevar a cabo el acto último correspondiente a los profesionales de la televisión, nos referimos a la transmisión del producto terminado. Nos estamos refiriendo en toda esta metodología a los programas de televisión que se emiten por circuito abierto. En ellos, la emisión en sí, consistirá en hacer pasar las señales

grabadas por los previos de salida y encaminarlas a la antena. Pero la verdad es que el acto de la emisión tiene una doble vertiente, la de la transmisión que se produce desde el centro emisor o fuente y la de la recepción del mensaje por parte de profesores y alumnos a quienes va dirigido.

Si bien es cierto que el profesional de televisión ha terminado prácticamente su trabajo con la puesta en ondas del producto realizado, es ~~fundamen-~~ <sup>fundamen-</sup>te, a partir de ese momento, cuando el mecanismo educacional entra más directamente en acción. Y así tendremos que habrá una serie de actos a realizar mientras que la emisión pasa por los aires, es decir durante el tiempo ocupado por la transmisión y unos actos a realizar después de la transmisión. En audiencias cautivas es el profesor o monitor quien lleva la voz cantante en la realización de estos actos y en las audiencias libres es cada alumno quien debe tomar la responsabilidad por sí mismo. En cualquier caso habrá que abrir un nuevo apartado para saber, sobre todo, qué ocurre después de la emisión.

13.- La post-emisión: explotación.

El acto de la post-emisión está generalmente ocupado por la explotación que de ella se haga para conseguir los mejores resultados. Cuando se trata de audiencias cautivas, el profesor, con la ayuda del guión de explotación, tiene ideas más que suficientes para conseguir apreciables frutos que, desde luego, puede enriquecer con su propia iniciativa que siempre ha de estar reservada, de forma expresa, en el mencionado guión de explotación.

Aparte de otras actividades, como son las manuales, los dibujos, las discusiones y las motivaciones diversas que puede traer consigo la post-emisión, ya se trate de una audiencia u otra, el trabajo final suele concretizarse en unos ejercicios de diversa índole que los telealumns plasman en hojas especiales susceptibles de ser corregidas con posterioridad por procedimientos mecánicos.

14.- Revisión de ejercicios.

La revisión de los ejercicios realizados por los telealumns de ambas audiencias una vez transmitida la emisión suele hacerse a través de centros es-



pecializados o de un gran centro general al que hay que remitir desde cada escuela el conjunto de dichas hojas.

Como se trata de una revisión computerizada y automática, los resultados suelen ser muy fiables. De ellos, aparte del propio control de la generalidad de los alumnos, obtendrán los responsables educativos y televisivos la mejor fuente de evaluación de resultados, tanto desde el punto de vista educacional como de los profesionales de televisión. Pero una vez corregidos los ejercicios, éstos habrán de ser reenviados a su origen.

#### 15.- La vía de retorno.

Efectivamente la devolución de los ejercicios a los diversos puntos desde donde han sido remitidos constituye una primera vía de retorno, un canal de comunicación entre los receptores de mensajes y la fuente. Por esa vía de retorno, profesores y alumnos irán conociendo cuales han sido los resultados de la post-emisión y si se ha hecho o no correctamente la explotación de la misma.

Pero existen otras vías de retorno no desde-

ñables que nos es obligado consignar. Una de ellas es la vía del teléfono. Por él podrá ponerse en marcha un mecanismo de consulta, siempre que sea necesario, que habrá de tener prevista la fuente emisora y que servirá para un tipo de respuestas individualizadas capaces de aclarar dudas y dar orientaciones altamente apreciables.

Pero seguramente la vía de retorno que va a imponerse en estos años será sin duda la del computador. Con una programación adecuada y previamente establecida y conociendo unas claves también preestablecidas, en el momento que cada escuela o cada grupo de escuelas disponga de una línea terminal en conexión con dicho computador, tendremos asegurada la mejor vía de retorno para todo tipo de consultas, aclaraciones, ejercicios suplementarios, etc. (9)

#### 16.- Los exámenes.

En esta exposición de la metodología a seguir

(9) Martin Greenberger. Las computadoras, las comunicaciones y el interés público. Pgs. 201 y sigs. Géminis Editorial BRL. Buenos Aires 1971.

nos quedaría, en último lugar, el tema de los exámenes.

Nuestra particular opinión es que el acto en sí del examen se sale del propio procedimiento de la emisión educativa para convertirse en un acto académico clásico, ya que somos partidarios de ese tipo de examen final que puede darnos la evaluación última de cada guión.

Por supuesto podría intentarse un tipo de calificación final simplemente a partir de los ejercicios de clase pero, a la vista de los procedimientos metodológicos más generalizados en el mundo, descubrimos que el examen tradicional sigue imperando sobre cualquier otro.

Aquí podríamos poner punto final al capítulo dedicado a la metodología si no juzgásemos imprescindible añadir algunas ideas más que, a manera de anexo, podrían servir para completar algunas de las ideas expuestas.

De esta forma nos interesaría decir que la emisión educativa es concebida por nosotros, cuando se refiere a la emisión por televisión, como un medio

didáctico asentado sobre tres vertientes:

1.- Vertiente profesional encargada del contenido didáctico.

2.- Vertiente técnica, dedicada al procedimiento televisivo.

3.- Vertiente de explotación, a cargo del maestro, el monitor y el propio telealumno monitor de sí mismo.

Por otro lado nos parece imprescindible señalar una serie de puntos básicos, comunmente admitidos por los tratadistas en la materia, que se reiteran en el mundo a la hora de proceder a la selección de contenidos. Dichos puntos podrían resumirse así:

A) Los contenidos habrán de adaptarse a los programas educacionales vigentes.

B) Habrán de pensarse mirando al nivel medio del alumnado.

C) Han de ser temas que mejoren de alguna forma o coayuden a completar el desarrollo de los mismos en la escuela.

D) Por los contenidos hemos repetido ya y o volvemos a hacerlo ahora, que las emisiones pueden

ser un complemento y extensión de temas específicos.

E) Una buena parte de los contenidos puede tomarse de la propia realidad.

F) Los contenidos han de encaminarse siempre al mejor aprovechamiento del telealumno.

Un último punto estaría dedicado, por otra parte, a la propia programación de la emisión educativa por televisión; ésta respondería a los siguientes presupuestos:

- 1.- A la hora de programar se tendría muy en cuenta la importancia del tema.
- 2.- La idoneidad de su puesta en antena.
- 3.- La necesidad que del mismo haya experimentado el alumnado.
- 4.- El valor documental del tema.
- 5.- El interés circunstancial.
- 6.- El grado de dificultad con que se tropiece en la escuela y su allanamiento por el procedimiento televisivo.

Al tema de la programación ha de ir estrechamente unido el de la propia emisión educativa por televisión. Y en este sentido, descubrimos que, en la

mayor parte de los países, tanto los profesionales de la educación como los hombres de la televisión, se inclinan cada vez más por el mensaje sencillo y natural en el que las fórmulas pueden ser muy varias (telemaestros, escenificaciones, cine, diapositivas, dibujos animados, etc.). Decimos que el mensaje es sencillo y natural porque cada vez se demuestra, con mayor evidencia, que la calidad pedagógica viene dada por "factores distintos a la riqueza y profusión de medios técnicos empleados".

La mejor realización será aquella que se lleve a cabo "a la luz de la didáctica".

En cuanto al encauzamiento de la orientación que las emisiones han de llevar con respecto a los telealumnos o a sus profesores y monitores, desarrollamos también los siguientes puntos:

a) La orientación ha de arrancar de una motivación previa.

b) La capacitación de los encargados de orientar es imprescindible.

c) La difusión anticipada de la programación resulta de todo punto obligatoria.

d) Igualmente ocurre con el envío de los guiones de explotación.

e) La información de todo tipo sobre el hecho de la emisión y sistema de educación a distancia ha de ser permanente.

f) Permanente ha de ser, también su control.

En lo relativo al material de acompañamiento, el monitor o el telealumno, según la clase de audiencia, habrá de recibir, por lo menos, un calendario horario para saber exactamente cuando pasan las emisiones que le interesen y una hoja impresa, que puede ser el resumen del guión de explotación, en la que se contengan, entre otras cosas:

- Título y tema.
- Nivel a que se dirige la emisión.
- + Objetivos que se persiguen.
- Sinopsis general del tema.
- Ilustraciones sucintas.
- Referencias a la documentación visual.
- Bibliografía.

Por último, entre las posibles actividades que el maestro o monitor pueden poner en práctica gracias

a la emisión, destacan:

A.- Desarrollo del vocabulario.

B.- Lecturas complementarias.

C.- Sinopsis de ideas básicas.

D.- Dibujo.

E.- Observaciones directas.

F.- Experimentaciones.

G.- Manualizaciones.

El capítulo de la metodología nos da pie a pensar en la necesidad de un estudio general que nos lleve hacia una posible futura Televisión Educativa en nuestro país. A él vamos a consagrar las páginas que siguen. (10)

(10) Fernando Wagner. La Televisión. Técnica y Expresión Dramática. Pgs. 99 y sigs. Nueva Colección LABOR. Barcelona 1972.



BIBLIOGRAFIA

- (1) Actes du Troisieme Congrès International de l'UER sur la Radio et la Television Educatives. Pgs. 25 y 26. 8-22 Marzo. Paris 1967.
- (2) Ref. a programas divulgativos y de educación informal. Pgs. 160 y 374 de esta tesis.
- (3) Marcello Giacomantonio. La Enseñanza Audiovisual. Metodología Didáctica. Ed. Gustavo Gili. Barcelona 1979.
- (4) La Televisión Escolar en España. 1967-1968. Pg. 41. Barcelona 1968.
- (5) Ref. Teleradio n  449. Pgs. 24 y 25. 1-7 Agosto 1969.
- (6) Rev. Teleradio n  209. Pg. 23. 25-31 Agosto. Madrid 1961.
- (7) Joaquín de Aguilera. La Educación por Televisión. Pg. 174. Ed. Universidad de Navarra S.A. Pamplona 1980.
- (8) Colby Lewis. Técnica del Director de TV. Pg. 188 a 198. Ed. Pax. Mexico 1973.
- (9) Martin Greenberger. Las Computadoras, las Comunicaciones y el Interés Público. Pgs. 201 y sigs. Géminis Editorial SRL. Buenos Aires. 1971.
- (10) Fernando Wagner. La Televisión. Técnica y Expresión Dramática. Pgs. 99 y sigs. Nueva Colección LABOR. Barcelona 1972.

## CAPITULO VII

### PROYECTO PARA UNA FUTURA TELEVISION EDUCATIVA EN ESPAÑA.

El hecho de que en España llevemos más de 10 años sin Televisión Educativa, no quiere decir que esta situación, única en los países de Europa Occidental, vaya a mantenerse definitivamente. Es de suponer que la España democrática se marque, entre sus planes de urgencia, el de atender a este servicio público totalmente desamparado por ahora.

Para cuando ese feliz día llegue, los que no hemos dejado de trabajar en el tema antes, durante y después del máximo experimento educacional que se realizó en nuestro país con la "Televisión Escolar" , tenemos la obligación de mantenernos al día con planes y proyectos que puedan coadyuvar a la futura implantación de una Televisión Educativa. Televisión Educativa que quisiéramos ver levantada a la luz de las más urgentes necesidades nacionales en el campo de la enseñanza, pero teniendo muy en cuenta, al mismo tiempo, las ideas y sistemas actuales que funcionan en el mundo al respecto y que no hemos de perder de

vista a la hora de trazar nuestras propias previsiones. (1) (2) (3)

Ideas para un plan nacional de Televisión

Educativa.

Nos parece que a la hora de establecer un plan nacional con caracter generalizado de Televisión Educativa habría que establecerlo en tres etapas o periodos de tiempo claramente delimitados:

1º.- A corto plazo.

2º.- A plazo medio.

3º.- A largo plazo.

En nuestro país, un plan de televisión a corto plazo no debería estructurarse, por mucha que sea la urgencia, antes de seis meses mínimos, de reflexiones y ensayos, pero tampoco sobrepasar de un año. Y así podríamos trazar algo que trataría de ser un ~~urg~~gen-

(1) Jofre Dumazedier. Televisión y Educación Popular. UNESCO. Paris 1956.

(2) Jean Paul Gourevitch. Clefs pour l'Audiovisuel. Seghers. Paris 1974.

(3) Marcelo Giacomantonio. La Enseñanza Audiovisual. Metodología Didáctica. Gustavo Gili. Barcelona 1979.

tísimo plan de puesta en antena de enseñanzas educativas que tuviesen en cuenta las máximas prioridades nacionales y que, sin ingnorar el tiempo que llevamos con un vacío total de TV Educativa, pudiese ser lo suficientemente acelerado para propiciar el retorno, urgentísimo, de este procedimiento de educación a través de la pequeña pantalla.

Los planes a medio plazo podrían estructurarse a los 3 años, tope máximo para poner en marcha y lanzar al aire la segunda oleada de necesidades y urgencias educativas nacionales.

El tercer punto, o plan a largo plazo, no debería pasar de 6 años. Con él tendría que terminar y culminarse la primera etapa de implantación, tratando de que en este tercer momento se diese cabida a la totalidad de lo que faltase por hacer en este primer proyecto. Igualmente, antes de que se cumpla esta fecha de los 6 años, debería tenerse estudiado y presentado a aprobación el nuevo plan de Televisión Educativa para los próximos siguientes 5 o 6 años, ya que el proyecto a continuar podría indistintamente hacerse en plan quinquenal o sexenal, según las ne-

cesidades de implantación que en ese momento surjan.

Espectro educativo a considerar.

Una vez acordado que necesitamos un plan en tres etapas y que los plazos límites de cada etapa serían de 6 meses a un año, de 3 años, y de 6, convendría considerar cual es el espectro educativo que nos interesa analizar a la hora del estudio del plan.

Tanto en nuestro país como en los que implantan por vía de televisión diversos programas de Televisión Educativa, normalmente asentados en lo que ha dado en llamarse "cultura occidental", se admite, comunmente, el siguiente gran esquema general a la hora de establecer las líneas maestras del espectro educativo a considerar. (4) Es éste:

Una enseñanza preescolar en la que se incluyen todos los niños nacidos en el territorio nacional, cuyas edades vayan de los 2 a los 6 años. Estos miembros de la comunidad nacional requieren atención y cuidados del Estado y han de ser tenidos en cuenta

(4) Gatón Mialaret, Jean Vial. Histoire Mondiale de l'Education. PUF. Paris 1981.

en los planes educativos, En nuestro país los niños en edad preescolar eran en 1980 unos 3.700.000.

En un esquema lógico y coherente de educación, nos encontramos que tras el área de pre-escolarización, el niño debe pasar al segundo estadio de la estructura educativa, la enseñanza básica, que es obligatoria para todos los muchachos de 6 a 14 años y que ocupa una amplia y decisiva área en el desarrollo educativo de una nación.

Desde la enseñanza básica, dos caminos principales atienden al estudiante. Por un lado, el paso al Bachillerato; por el otro, el de la formación profesional. Por ambos, y aunque el camino sea más razonablemente expeditivo en el primero, el alumno, una vez terminados los años reglamentarios de estudios y aprobadas las evaluaciones, exámenes, cursos selectivos, o cursos preuniversitarios, según el plan que en ese momento esté en vigor, puede, repetimos que por ambos caminos, desembocar en la tercera fase, es decir, en la universidad.

El paso por la universidad capacita, como es sabido, merced a la consecución de un título de Ense-

ñanza Superior, al desarrollo de determinadas actividades profesionales que estarían vetadas a quien no lo posea.

Independientemente de la primera vía, es decir elemental, bachillerato, universidad, o de la segunda, elemental, formación profesional, universidad, debemos consignar la existencia, ya seriamente implantada en muchos países, de una tercera vía: la de la educación permanente. (5) Esta tendría por objeto una continua puesta al día de la situación cultural y educativa del conjunto de la sociedad, es decir, de cuantas personas se interesen por una actualización de sus conocimientos. Es lo que podríamos encuadrar, por un lado, dentro de lo que en otros países ha dado en llamarse "reciclaje" y que atendería a todas las áreas educativas y profesionales necesitadas de una reactualización. Y por otro, al extremo de la Educación Permanente, podrían situarse las enseñanzas de la tercera edad que de una parte podrían venir consti-

(5) Edgar Faure et autres. Apprendre à être. Fayard. Unesco. Paris 1972.

tuidas por los sucesivos "reciclajes" que una persona necesita a lo largo de su vida y, por otra, por una serie de estudios concretos que incluso podrían llegar a capacitar para la entrada en la Universidad de la Tercera Edad, máximo centro educativo para quienes no pudieron seguir planes regulares de estudios en una determinada etapa de su vida.

Boceto para un plan nacional de Televisión Educativa a 6 años.

Conocidas las estructuras educacionales y sabidos los períodos a corto, medio y largo plazo que requeriría un plan de Televisión Educativa en nuestro país, nos convendría ahora establecer un primer boceto, absolutamente personal -y por supuesto discutible y perfectible-, en el que propongamos un plan concreto a seguir en el caso de que se decidiese un retorno a la TV Educativa.

Ese plan, a nuestro juicio, podría ser el siguiente:

1º.- A corto plazo.

Creemos que dada la actual situación económica, política y social, sólo cabe a seis meses vista



y con un período máximo de otros 6 meses, es decir, con un año de tiempo como máximo, arbitrar en este período a corto plazo un plan de urgencia nacional que comenzase a dar a la comunidad española un servicio público de TV Educativa capaz de cubrir necesidades mayoritarias urgentes.

Dos son las áreas, que sin necesidad de que las enmarquemos en ningún plan de estudios oficiales, servirían, desde un primer momento, a la comunidad nacional, mayoritariamente y de una manera incuestionable.

Se trataría de poner en antena dos programas que, en un país como el nuestro, aún no se explica cómo no se han mantenido en el aire, por televisión, permanentemente. Son dos urgencias prioritarias de nuestra educación:

a) La de que el mayor número de personas, en el menor tiempo posible, tenga conocimientos suficientes de la lengua inglesa como para poderla utilizar, al menos a nivel elemental de conversación. Esta enseñanza de inglés, lengua franca del mundo, podría hacerse con una extraordinaria eficacia en un plan

televisivo de urgencia que contemplase, por una parte, las clases propiamente dichas y por otra, el visionado y escucha de canciones, dibujos animados, documentales y filmes en lengua inglesa para habituar a su escucha a cuantos se interesen en su aprendizaje.

En un país como el nuestro, eminentemente turístico, la falta de conocimientos de la lengua inglesa constituye un fallo grave en toda la preparación del ciudadano medio español, puesto que el inglés es enseñanza absolutamente necesaria para un número considerable de actividades que sin duda podría afectar a más del 50% de la población total, puesto que además de la necesidad de angloparlantes que nuestro turismo y comercio exigen, no debe olvidarse a todo el alumnado español y a todos los niveles. Ese alumnado necesita del inglés como segunda lengua imprescindible. Por tanto, preconizar con carácter de máxima urgencia la puesta en antena de unos cursos idóneos y de unos espacios de visionado y escucha, resulta para nosotros un irremediable deber de conciencia.

Por supuesto que la implantación del inglés

debería hacerse con métodos ensayados en España y adaptados a nuestras peculiaridades. Pero si los presupuestos de urgencia no fuesen suficientes como para poner en marcha dichos planes nacionales podría utilizarse el método televisivo de la BBC, cuya eficacia probada no ofrece dudas, y los complementos audiovisuales (canciones, dibujos animados, documentales y filmes) que gradualmente se estimen aptos para ser programados y coadyuvar a la mejor capacitación de los alumnos.

b) La segunda área a cubrir en la educación nacional se inscribiría, según nuestro criterio, igualmente fuera de cualquier plan oficial y concreto, y tendría, al igual que el inglés, la misión de iniciar a una considerable mayoría nacional en el mundo de las matemáticas.

Parece un contrasentido decir que el área matemática que propugnamos implantar por TV no se ajuste a ningún plan oficial. Sin embargo así es. Pretendemos que el gran público descubra, como en un juego mágico, el hermoso país de las matemáticas, más apasionante y práctico que el de tantos saberes inútiles.

Abogamos por la transmisión, en circuito abierto de televisión, de un plan sistemático de matemáticas modernas, las llamadas matemáticas de conjuntos, que persiga, no sólo interesar a la gran mayoría por esta materia sino que cuidadosamente estructurado, sea capaz de ir poniendo la primera piedra en un cambio de mentalidad nacional, absolutamente necesario para adaptar al país entero a las necesidades de modernidad y desarrollo que su situación exige.

Las matemáticas de conjuntos resultarían decisivas en los futuros planes nacionales porque, además de crear una corriente apasionada de amplios seguidores, que podrían mantener máxima atención en la escucha y visionado de esos programas, contribuirían a que nuestra patria descubra las estructuras de una nueva forma de pensar que habría de llevarle desde el razonamiento humanístico al raciocinio científico. De tal manera que el hombre español podría introducirse, paralelamente con el inglés, en el camino que le lleva a la posesión de ese código de señales científicas capaces de proporcionarle el conocimiento más universal y práctico de los lenguajes: el len-

guaje matemático.

En este caso, como en el anterior, deberá tratarse de realizar una serie de programas de conjuntos adaptada a las necesidades y particularidades de nuestros nacionales. Pero si ese plan no pudiese llevarse a efecto por falta de recursos, habría de ponerse en marcha, en este primer período urgente e inaplazable, la utilización de los cursos de matemáticas de conjuntos realizados por la NHK, emisora nacional de la televisión japonesa, cuyo programa matemático fué implantado en 1960. (6)

Ese programa matemático ha contribuido en gran manera al cambio total de mentalidad que se ha operado en el estamento social japonés, antes tan lleno de tabúes y atavismos. Así mismo ha servido para orientar a las nuevas generaciones hacia el área de los saberes científicos, área imprescindible en cualquier país que pretende encaminarse hacia la etapa de la post-industrialización, como es ahora el caso de

(6) Testimonio oral recogido por el autor en Basilea del Coordinador de ese programa en Tokio, con motivo de los seminarios de la UER sobre TV Educativa. Diciembre 1968.

ese país asiático.

El plan matemático de la NHK, inmediatamente adaptable a las necesidades de nuestro país, seguramente con una simple post-sincronización, podría, como en el curso preconizado de la BBC, producir efectos inestimables en nuestra comunidad nacional.

Para completar el boceto del plan de urgencia que proponemos, haríamos el siguiente esquema de programación en este primer paso de implantación para la TV Educativa.

A una hora de tarde, por ejemplo de 5 a 6, en primera cadena, o de 6 a 7 en segunda cadena; o a una hora de mañana, por ejemplo de 1 a 2 en primera cadena, o bien de 11 a 12 en primera cadena, -abanico de horarios gradualmente propuestos según escucha estimada en zonas de audiencia media o baja-, se implantaría, 6 días por semana, sesenta minutos de Televisión Educativa, de lunes a viernes, y 120 minutos los sábados, con arreglo al siguiente cuadro:

	L	M	X	J	V	S
Inglés	clase 30^	Doc. 20^ Canc.	Clase 30^	Doc. 20^ Canc.	Clase 30^	Doc 20^
Matemá- ticas	clase 30^	20^ Dib. 20^	clase 30^	20^ dib. 20^	clase 30^	L.M. 100^

De esta manera se darían tres clases lectivas de 30 minutos por semana en ambas materias, mas cuatro horas más de inglés ocupadas por documentales, canciones, dibujos animados y largometraje, todo ese material en lengua inglesa, lo que arrojaría un total de 5 H 30^de inglés y 1 H. 30^de matemáticas de conjuntos.

Teniendo en cuenta que este plan exigiría la puesta ne marcha de los correspondientes guiones de explotación, mas los ejercicios, evaluaciones, y en último extremos exámenes o comprobaciones, nos parece un tiempo televisivo suficiente para la puesta en marcha de este primer período a corto plazo.

#### 2º.- A plazo medio

En nuestro boceto, el período a plazo medio tendría como objetivo también dos nuevas áreas que

afectan a un número considerable de la población.

a) Preescolar.

La TV se convertiría en una gigantesca guardería infantil, capaz de entretener y formar durante una o dos horas al día a los niños que han de permanecer solos en casa mientras sus padres trabajan.

El plan preescolar de TV habría de ajustarse a las ideas y sistemas generales que imperan en el mundo, sin orillar nuestras particularidades. Junto con otros apartados de este proyecto será objeto de especial estudio.

b) Tercera Edad.

Dado que el estamento social inmerso en la Tercera Edad se encuentra en una situación de desatención por parte de los estamentos oficiales similar, y aun peor, que el de los niños en edad preescolar, es lógico que incluyamos en este segundo punto a los que, por razones de edad, han de permanecer en sus hogares y para los que la TV podría y debería suministrar también una o dos horas de orientación educativa eficaz que posibilite la integración progresiva y racional de las clases pasivas a unos ciertos ocios y ac-



tividades apropiadas.

3º.- A largo plazo.

En el plan a largo plazo entrarían todas las áreas educativas enumeradas en nuestro estudio anterior. Esto no quiere decir que propugnemos porque todas ellas tengan un espacio, pero sí que, obedeciendo a un plan de prioridades nacionales, se dedique un serio estudio a las mismas para implantar por TV aquellas materias o grupos de materias que más puedan interesar a cada período de enseñanza desatendido.

En este apartado, precisamente por su versatilidad, no introduciremos ningún tipo de sugerencia; en primer lugar, porque se trataría de un plan a implantar tras 6 años de estudio riguroso de los temas, lo que traería, sin duda, sorprendentes resultados que habrán de reflejarse en las imprescindibles encuestas y sondeos. Y además, porque cualquier plan pensado para 6 años, se vería sometido a profundos cambios en una época como la nuestra de continua variación en los planes educacionales.

Nos quedaría un último apartado para señalar la necesidad de iniciar el estudio de un proyecto de

Bachillerato Intercontinental por TVE que pueda constituir un plan conjunto de TV Educativa para todos los países hispanohablantes. (7)

En ese estudio previo creemos que deberían tenerse en cuenta, junto a las matemáticas de conjuntos y el inglés, que como en España son del máximo interés para todos los países de nuestra expresión lingüística, la inclusión de materias tan indiscutiblemente comunes como la Lengua Española, el Florilegio de nuestra literatura, la Zoología y la Geografía de nuestras regiones.

Con estas materias como base podría comenzarse el estudio de un gran plan de Bachillerato Intercontinental que, de común acuerdo con todos los países interesados del área, podría resultar inapreciable vehículo para el desarrollo educacional de los hombres y pueblos de nuestra cultura.

En los tres períodos desarrollados, así como

(7) Evolución reciente de la Educación en América Latina. Progresos, escollos y soluciones. (7 Tomos). Estudio de la Unesco. Ed. Setenta. México 1976.

en éste último apartado que dedicamos al futuro Bachillerato Intercontinental, estamos insistiendo en el tema de la TV Educativa a todos los niveles, en todas las áreas y en todos los países de nuestra expresión lingüística.

Parece inútil subrayar que, a nuestro juicio, tanto en los planes a corto, medio y largo plazo como en la idea del Bachillerato Intercontinental, de ninguna manera orillamos la utilización de la radio y de los otros sistemas audiovisuales.

De cualquier forma, en otros momentos de este trabajo, la alusión a la radio y a los medios audiovisuales ha sido reiterada y ello, porque la educación a distancia la consideramos como un todo en el que la televisión es sólo una parte, quizá parte importantísima, pero no desde luego la que ha de ocupar el mayor tiempo de escucha.

Por eso, al reiterar aquí este subrayado, queremos recordar que en la globalización formada por los medios de comunicación masivos en cuanto a la inseminación de enseñanzas, nos es imposible desligar a los unos de los otros puesto que en el racional, coheren-

te, oportuno y riguroso empleo de cada uno de ellos sobre la materia y nivel adecuado radicar  el éxito de la educación a distancia en su conjunto. (8)

(8) Televisión y Educación. La Tecnología de la Enseñanza y la Educación. Pg.36 y sigs. Versión española de Fernsehen und Bildung. RTVE. Madrid 1971

BIBLIOGRAFIA

- (1) Joffre Dumazedier. Televisión y Educación Popular. UNESCO. Paris 1956.
- (2) Jean Paul Gourevitch. Clefs pour l'Audiovisuel. Seghers. París 1974.
- (3) Marcello Giacomantonio. La Enseñanza Audiovisual. Gustavo Gili. Barcelona 1979.
- (4) Gatón Mialeret, Jean Vial. Histoire Mondiale de l'Education. PUF. 1981.
- (5) Edgar Faure et autres. Apprendre à être. Fayard. UNESCO. Paris 1972.
- (6) Testimonio oral recogido por el autor en Basilea, del Coordinador de ese programa en Tokio con motivo de los seminarios de la UER sobre TV Educativa. Diciembre. Basilea 1968.
- (7) Evolución reciente de la Educación en América Latina. Progresos, escollos y soluciones. (7 Tomos). Estudio de la UNESCO. Ed. Setecientos. Mexico 1976.
- (8) Televisión y Educación. La tecnología de la enseñanza y la educación. Pgs. 36 y sigs. Versión española de Fernsehen und Bildung. RTVE. Madrid 1971

## CAPITULO VIII

### LAS LENGUAS VIVAS Y LAS MATEMATICAS MODERNAS EN TV

En el esquema general proyectado para una futura TV Educativa en España recomendábamos, dentro del plan a corto plazo, la difusión de un curso de lengua inglesa completado con canciones, dibujos animados, documentales y filmes, junto con unos programas generales de iniciación a las matemáticas de conjuntos o matemáticas modernas.

Sería, por tanto, necesario analizar ahora cuales son las características que encierran esas enseñanzas en la hora presente, y en particular, qué factores habrán de tenerse en cuenta en su transmisión por un circuito abierto de TV.

Nos ocuparemos, en primer lugar, de la enseñanza de las lenguas vivas, porque la casuística general engloba, por supuesto, la enseñanza de la lengua inglesa por nosotros preconizada.

Desde hace 40 años, la enseñanza de las lenguas vivas en el mundo, ha experimentado cambios sus-

tanciales con relación a los antiguos métodos. (1)

Los cambios se han acentuado cuando ha tenido lugar la transmisión de este tipo de enseñanza a través de la radio y la televisión.

Habremos de decir, en primer lugar, que por un lado, el desarrollo de los estudios lingüísticos y, por otro, el de las teorías del aprendizaje, han contribuido a salvar muchos obstáculos. Pero también tenemos que subrayar con énfasis que, al mismo tiempo, los avances conseguidos gracias a las técnicas de grabación en sonido e imagen contribuyeron, de una manera decisiva, a la conservación y estudio sistemático de las lenguas vivas.

Y por si esto no fuese suficiente, hay que hacer notar, el cambio de mentalidad social que se ha producido en el mundo y que ha contribuido, de forma extraordinaria, a la integración de un número insospechado de personas en estos estudios, personas que antes nunca hubiesen pensado estudiar idiomas.

En efecto, la antigua tendencia era la de que

(1) Girard, Denis. Linguistique Appliquée et Didactique des Langues et Langues Vivantes. Pgs. 25 y sigs. Larousse. París 1974.

el conocimiento de una lengua extranjera constituía un privilegio minoritario que sólo unos cuantos, los más dotados, los más cultos o los más poderosos, podrían alcanzar. Pero esta tendencia ha ido, poco a poco, desplazándose por este cambio de mentalidad que apuntábamos y que se ha producido en la sociedad.

El conocimiento de una lengua extranjera, y concretamente el conocimiento del inglés, ejemplo primigenio cuando se habla del aprendizaje de lenguas vivas, no es ya sólo una lengua franca sino un indispensable instrumento de trabajo, tanto en el mundo del comercio como en el de la industria o el turismo. El estudiante, el camarero, el técnico, el piloto, son gentes que necesita para su trabajo, indispensablemente, una lengua extranjera que, en un porcentaje elevado, recae casi siempre sobre la lengua inglesa.

Pero decíamos que el aprendizaje de las lenguas extranjeras era hace 40 años una enseñanza cultural generalmente ejercitada por algunos intelectuales puesto que su finalidad última consistía en acceder al conocimiento de unos textos literarios o



unas ideas específicas procedentes de un determinado país.

Es lógico comprender cómo en aquella situación de hecho la base de la enseñanza consistiese en una propedéutica para la lectura de textos. Y es que, en el fondo, esa enseñanza no era más que una forma, más o menos sutil o sofisticada de traducir desde la lengua aprendida a la materna o, cosa más difícil, lo contrario, es decir, desde la lengua materna hacia la aprendida.

Si nos detenemos en las estructuras de este aprendizaje encontramos que el sistema consistía en memorizar importantes listas de vocabulario junto con amplias y farragosas páginas de gramática. Curiosa cosa es que esas listas de palabras iban siempre acompañadas de su traducción.

En este sistema, el sistema tradicional que comentamos, se pensaba que lo fundamental era el paso, lo antes posible, a la enseñanza escrita. Por eso los propios ejercicios orales no resultaban ser más que una repetición de lo que antes o después había de hacerse escribiendo. En las estancias en el ex-

tranjero y en los cursos dados en el país de origen, se insistía sobre los pasajes literarios, siendo esto la base decisiva de una formación lingüística que, sobre todo, buscaba una extensión cultural referida al país cuya lengua el alumno había decidido aprender.

Nos conviene insistir en la idea de que los ejercicios orales de aquel tiempo no eran sino una verbalización de lo que se escribía. Cuando alguien quería referirse con elogio a los estudiantes de lenguas de aquella época, enfáticamente decía: "habla como un libro abierto". Ese elogio estaba señalando bien a las claras cómo el conocimiento libreco imperaba sobre cualquier otro.

Pero los cambios desde hace 40 años han ido haciéndose paulatinamente importantes y en los últimos 20 han sido verdaderamente radicales. Repetimos que los progresos en los estudios lingüísticos están inmersos en esos cambios. Por ellos se ha llegado al convencimiento de que la enseñanza oral debe primar sobre cualquier otra. También se ha subrayado que lo que sobre todo interesa es el aprendizaje de los

sonidos y de las entonaciones. Y así resulta que, dando prioridad a lo oral, se ha podido demostrar, de una manera fehaciente, cómo los alumnos estaban en condiciones de reconocer y definir una serie de vocabularios y ciertos usos gramaticales imprescindibles.

Los estudios lingüísticos a que nos referimos (2) han puesto de relieve las indudables diferencias que existen entre la lengua materna y la segunda lengua, cuyas posibles interferencias están demostrando que son continua fuente de errores.

Por esos estudios se ha llegado a determinar cuales son las estructuras susceptibles de vehicular "los sentidos lexicográficos diversos y explicar mecanismos de producción de lenguaje a partir de reglas de transformación". (3)

(2) Derre, Henri, Moirand. Audiovisuel et enseignement de Français. Rev. Française nº 24. Paris. Dic. 1974.

(3) Revista cit. nº 24. Pg. 15.

Por otro lado, la sicología del aprendizaje ha servido para subrayar la importancia que la motivación tiene en el conocimiento de una lengua y las situaciones que conviene explotar para intensificar su aprendizaje.

Con todo esto no se ha hecho más que reconfirmar la primacía de la lengua oral sobre la escrita, desechando los vocabularios inútiles, las aburridas lecciones gramaticales, etc. y consiguiendo unas estructuras básicas que agilizan grandemente los porcentajes a retener. Quiere esto decir que el método directo se impuso sobre cualquier otro. El carácter autónomo de los diálogos ha dado a las lenguas vivas la posibilidad de desenvolverse con utilísimos simulacros que copian situaciones reales. Y con ese mismo sistema se han estructurado ejercicios que, en efecto, son insistencias sobre situaciones reales que cualquiera puede llegar a vivir sin necesidad de trasladarse al país extranjero cuya lengua estudia.

Estas situaciones se realizaban normalmente en clase y tenían como principal protagonista al profesor. Pero resulta que cuando la nueva situación de

aprendizaje se vehícula por la radio y sobre todo por la televisión, los simulacros de situación real se multiplican y los progresos alcanzados por los alumnos pueden resultar realmente extraordinarios. Estos progresos todavía se multiplican más y más cuando el alumno no se limita al simple seguimiento de la emisión sino que tiene la posibilidad de llegar a registrarla en cinta magnetofónica o en video para después repetirla cuantas veces crea conveniente.

Si la enseñanza de TV en circuito abierto se dirige a audiencias cautivas y estas audiencias además del seguimiento de la emisión, de ~~su~~ registro y de su posterior escucha y visionado pueden utilizar adecuados laboratorios de lenguas y ~~pro~~ceder a discusiones en pequeños grupos a partir de lo que han seguido en la pantalla según las pautas que ha de marcar al profesor o a los monitores, el guión de explotación y el material de acompañamiento, es fácil imaginar que la situación de aprendizaje prospera hasta límites insospechados.

Con todo lo que llevamos dicho podríamos desarrollar una serie de puntos básicos a los que sumaría-

mos algunos otros extraídos de las Actas del Tercer Congreso Internacional de la UER. Con ambas vertientes podríamos completar el cuadro general de las ideas claves dignas de ser retenidas a la hora de poner en marcha cualquier programa de enseñanza de lengua viva por televisión.

Esos puntos básicos quedan establecidos así:

1.- Es incuestionable la progresiva tendencia a los métodos puramente orales ausentes de base libresca.

2.- Se prescinde de lo escrito hasta que el telealumno se ha familiarizado con un cierto número de palabras y frases corrientes.

3.- El adiestramiento del oído y la búsqueda de una pronunciación correcta pasan a ser objetivos prioritarios de la enseñanza.

4.- La lengua a aprender se convierte en un elemento de comportamiento ante situaciones dadas, situaciones que por televisión pueden alcanzar interés y amplitud insospechadas.

5.- La tendencia más reciente se encamina a producir no sólo cursos acompañados de material di-

dáctico idóneo sino auténticos complejos pedagógicos en los que se incluyen los filmes para el adiestramiento de los profesores, los filmes especialmente dedicados a los alumnos, los manuales ilustrados para ambos, cintas, discos, ejercicios de todo tipo, material de test, etc. etc.

6.- Se advierte también la utilización integrada de radio y televisión con empleo de emisiones en ambos medios de comunicación de masas y la adición a los cursos de documentales, canciones, dramatizaciones, etc. en el idioma extranjero que se difunde.

7.- La base fundamental de los programas, tanto en radio como en TV, es los diálogos. Y en este sentido el Tercer Congreso de la UER recogió una anotación de un informe polaco en el que se dice:

"La utilización de los diálogos constituye una cierta novedad y representa, en el método de enseñanzas de lenguas extranjeras una original contribución polaca que en ninguna parte se aplica de manera tan amplia ya que en ningún país se ha elaborado hasta ahora una técnica tan detallada del uso de

los diálogos cortos." (4)

El informe a que nos referimos, como todos los de ese congreso, data de 1967. Desde entonces, el uso generalizado de los diálogos en la enseñanza de las lenguas vivas por radio y televisión se ha generalizado de tal forma que ya casi parece inconcebible realizar un curso sobre la materia sin recurrir a ese procedimiento.

Conviene señalar que a partir del informe referido, la BBC realizó sus cursos de inglés por radio y televisión en 1970 ejercitando al máximo el uso del sistema de diálogo.

Es curioso señalar también que en ese informe se refería una interesantísima experiencia sobre el aprendizaje del inglés durante el sueño y se apuntaba la posibilidad de un futuro método de aprender lenguas bajo hipnosis. Ambos procedimientos se aplican en la actualidad sólo parcialmente ya que su utilización depende de las formas del sueño del indivi-

(4) Actes du Troisieme Congres de ,UER. Pg. 106. Paris 1967.



duo tratado y de sus reacciones hipnóticas.

En 28 informes presentados por los diversos participantes en el Tercer Congreso Internacional de la UER se señalaron una serie de inconvenientes que pueden presentarse tanto a los enseñantes como a los profesionales del medio a la hora de querer realizar cursos de lenguas vivas por radio y televisión. Esos inconvenientes pueden quedar reducidos a los siguientes puntos:

" 1.- La diferencia entre el deseo de hacer la emisión tan amena como sea posible y los límites en que hay que mantenerla por la escasez de conocimientos de los debutantes es una primera y seria dificultad.

" 2.- La experiencia muestra que los profesores, que son al mismo tiempo guionistas de una emisión de lenguas vivas, tienen una tendencia general a acumular en sus guiones un exceso de vocabulario y gramática que habrían de ser aligerados si no se quiere caer en el aburrimiento y el fárrago.

" 3.- No se subraya bastante y hay que hacerlo aquí, la necesidad de proceder a una serie de en-

sayos previos antes de proceder al lanzamiento definitivo de un curso. No pueden olvidarse las escuelas cobayas, los sondeos, las encuestas, las evaluaciones, etc.

" 4.- Muchos cursos no cumplen su cometido por falta de adaptación de esos cursos al grupo humano a que va dirigido. Lo ideal sería que las emisiones para la enseñanza de una lengua extranjera se realicen teniendo muy en cuenta las peculiaridades del grupo humano a que se encamina.

" 5.- La evaluación de resultados que con frecuencia se consigue en las pruebas piloto no siempre se hace al finalizar los cursos y sin embargo debiera ser requisito imprescindible para seguir, retocar, cambiar totalmente o incluso llegar a la conclusión de que la emisión no merece ser transmitida.

" 6.- La actitud de los profesores que siempre temen ser suplantados por la radio y la televisión ha de ser combatida sutilmente por los medios de comunicación de masas que constituyen no una suplantación sino una ayuda, un complemento ideal para dichos profesores.

" 7.- Cuando se trata de emisiones de televisión en circuito abierto, éstas no deben limitarse a unos grupos étnicos, unas edades o unos niveles, sino que deben ser lo suficientemente generales como para que puedan interesar a la mayoría." (5)

Con todo lo desarrollado hasta ahora nos faltaría por señalar que en las emisiones televisivas sobre lenguas vivas, además de la importancia que tiene el conocimiento de estas ideas generales y el aprendizaje de los puntos básicos anteriormente desarrollados, resulta importantísimo la continua investigación de procedimientos encaminados a acaparar la atención del telealumno y facilitar su aprendizaje. Para ello, todos los sistemas de ilustración deben ser ensayados y todas las ideas recogidas y experimentadas debidamente, puesto que si bien es verdad que los progresos en la enseñanza de una segunda lengua han sido importantes en el mundo en los últimos 20 años, quedan una serie de incógnitas por resolver y procedimientos a descubrir que acentuarán

(5) Obra cit. Pg. 107. Paris, 1967.

aún más dichos progresos.

- - - - -

La otra materia por cuya difusión en la Televisión Educativa abogábamos, es las matemáticas, y concretamente las matemáticas modernas o matemáticas de conjuntos, capaces de ofrecer la suficiente seducción como para ser seguidas, con el máximo interés, por una amplia escucha, siempre que sean realizadas con arreglo a los procedimientos televisivos más sugerentes.

Pero antes de entrar de lleno en el tema de las matemáticas modernas, nos convendrá echar la mirada atrás y contemplar nombres y hechos que en la historia de las matemáticas han tenido extraordinaria repercusión y gracias a los cuales, a través de una evolución fructífera, hemos podido llegar a los últimos éxitos pedagógicos de esta enseñanza.

No cabe duda de que los saberes matemáticos están anclados en el inconsciente colectivo y que, partiendo de ese aserto y precisamente jugando con dicho inconsciente, podríamos interesar a la mayoría.

Ese interés comenzó a ser despertado por Tales de Mileto (640 a 547 A.C.) cuando realizó la primera exposición sistemática de la geometría. Sus discípulos le siguieron con asombro y su razonamiento sistemático fué conservado de generación en generación como un tesoro del pensamiento y la ciencia.

Otra de las cúspides matemáticas del mundo fué Pitágoras (580 a 500 A.C.). Independientemente de los grandes hallazgos más o menos conocidos, Pitágoras descubre los factores psico-afectivos de la enseñanza matemática. Ha sido precisamente Bertrand Russell quien vió a Pitágoras así:

" Pitágoras, cuya influencia en los tiempos antiguos y modernos es indudable, fué intelectualmente uno de los hombres más importantes que jamás hayan vivido tanto por su sabiduría como por su insensatez. La matemática, en el sentido de argumento deductivo-demonstrativo, empieza con él, y en él está íntimamente conectada con una forma peculiar de misticismo. La influencia de las matemáticas sobre la filosofía, en parte debida a él, ha sido, desde su época, tan

profunda como desafortunada." (6)

Y más adelante:

"El conocimiento matemático parecía ser cierto, exacto, y aplicable al mundo real; además se obtenía por el mero pensar, sin necesidad de la observación. En consecuencia, se creyó que suministraba un conocimiento ideal, al que no alcanzaba el conocimiento empírico diario. Se dió por sentado, sobre la base de las matemáticas, que el pensamiento es superior a los sentidos, la intuición a la observación. Si el mundo de los sentidos no se ajusta a las matemáticas, tanto peor para el mundo de los sentidos. De varios modos se buscaron métodos para aproximarse cada vez más al ideal del matemático, y las sugerencias resultantes fueron el origen de muchos errores en la metafísica y en la teoría del conocimiento." (7)

(6) Bertrand Russell. Obras Completas. Tomo I. Historia de la Filosofía. Pg. 49. Ed. Aguilar. Madrid 1973.

(7) Obra cit. Pag. 52.

Independientemente de la incidencia que los saberes del griego matemático tuviesen sobre la metafísica y la teoría del conocimiento, lo que no cabe duda es que a él se deben grandes teorías y descubrimientos matemáticos. Russell agrega:

"Pitágoras, como se sabe, decía que "todas las cosas son números". Este enunciado, interpretado de una manera moderna, es lógicamente un sinsentido, pero lo que él pretendía significar no era exactamente un sinsentido. Descubrió la importancia de los números en la música, y la conexión que estableció entre la música y la aritmética sobrevive en los términos "media armónica" y "progresión armónica". Pensaba en los números como figuras, tal como aparecen en los dados o en la baraja. Todavía hablamos de cuadrados y cubos de los números, que son términos que le debemos a él. También hablaba de números oblongos, números triangulares, números piramidales. Estos eran los números de guijarros (o, como diríamos más naturalmente, de perdigones) requeridos para componer la figura en cuestión. Es presumible que considerase al mundo atómico y a los cuerpos como cons-

tituidos por moléculas compuestas de átomos ordenados de varias formas. De este modo esperaba hacer de la aritmética el estudio fundamental sobre la física y la estética." (8)

La figura de Pitágoras tuvo el refrendo de los dos grandes genios griegos Platón y Aristóteles. El primero pedía que nadie entrase en su casa si no sabía matemáticas, mientras que el segundo, con su teoría de las clases, desarrolla uno de los fundamentos de su Lógica.

Otro hombre que no puede faltar en este recuento es el de Euclides (III s. A.C.). Él fué el autor de la obra "Elementos" que, pese a constituir el éxito mundial de publicación más importante que se conoce después de la edición de la Biblia, no cabe duda de que es la obra que más ha contribuido a dar un aspecto rígido y austero a las matemáticas.

Desde Euclides damos un salto abismal para situarnos junto a Leibniz (1646-1716), que precisamente

(8) Obra cit. Pg. 53.



intenta hacer asequibles las matemáticas trabajando denodadamente para quitarles su aspecto rígido y austero y llegando a decir que los cálculos complicados son incompatibles con la dignidad del hombre libre.

Y de nombre en nombre llegaríamos a la inevitable cita de Euler. Con ocasión de tener que explicar la teoría de los conjuntos a una bonita princesa alemana y no queriendo cargar a aquella linda cabeza con pesados razonamientos, inventó unos diagramas que permiten la percepción global de toda una situación. Son los famosos círculos de Euler. Esos diagramas, tan maravillosamente discurridos, tienen el mismo rigor que la presentación verbal de Aristóteles o el simbolismo de la lógica moderna.

La generalización de los círculos de Euler, que andando el tiempo habrían de tener extraordinaria importancia en el desarrollo de la matemática moderna, son debidos a Venn (1834-1923).

A finales del siglo XIX aparece otro nombre de indudable interés matemático. Fué Lewis Carroll, quien hizo posible la representación simultánea de las colectividades y de algunos de sus miembros uti-

lizando puntos..

Los diagramas de Euler, reformados y mejorados por Venn, fueron utilizados más tarde por Vygotski en sus blocs lógicos, que difieren por la forma, el color, el grosor y el tamaño.

En 1942, Eilenberg-Mc Lane funda la teoría de las categorías, que es la teoría matemática de las flechas.

Y llegamos a 1960, con la gran aportación práctica de Frédérique. Con él, las flechas multicolores hacen su entrada en la enseñanza matemática. El ha creado una pedagogía matemática que desde la guardería infantil progresa hasta alcanzar seis años de enseñanza elemental más seis de secundaria y llega hasta las escuelas normales para ser utilizada como formación de los profesores de matemáticas.

Según esta pedagogía, en las guarderías infantiles los niños dibujan el vuelo de los pajarillos, las ardillas comiendo nueces, el zorro atacando a las gallinas, etc. y esos dibujos elementales sirven de manera decisiva a la iniciación matemática.

En la escuela elemental se comienza tratando

de disponer, por pares, zapatos encontrados en desorden. Es el primer paso hacia la teoría de los conjuntos.

Cuentos e historias detectivescas matemáticas para niños utilizan el lenguaje de las flechas en un contexto vivo.

En Estados Unidos esta enseñanza alcanza un gran desarrollo gracias al "Comprehensive School Mathematics Program", conjunto de complementos matemáticos que van desde la guardería infantil al fin de la enseñanza primaria.

En ese mismo país, cuando se llega a la enseñanza secundaria, los gráficos flechados soportan el estudio más sistemático, pero siempre intuitivo y neto, de importantes relaciones. Porque con esos gráficos se introducen transformaciones geométricas y especialmente traslaciones o vectores libres.

Finalmente se llega incluso al campo de la enseñanza del álgebra continuando con estos métodos porque todo grupo, todo orden, toda equivalencia representa unas categorías y el universo de las categorías es una base altamente indicada para la ense-

ñanza del álgebra gracias a un método pedagógico extraordinariamente útil. (9) (10)

Las principales referencias históricas aquí referidas proceden de las obras citadas a pie de página. Con estas referencias hemos llegado hasta los últimos desarrollos de las matemáticas modernas o matemáticas de conjuntos, objeto principal del segundo tipo de emisiones que propugnamos para el período a corto plazo. Pero antes de pasar a cualquier otro tipo de consideraciones hemos de volver a referirnos a las Actas del Tercer Congreso Internacional de la UER que dedicó también varios informes a las enseñanzas matemáticas por televisión. Así, en esas actas, leemos:

"Una importante preocupación se deriva del progreso de las ideas modernas sobre las matemáticas. Se trata, por otra parte, de una cuestión de importancia mundial, no sólo ligada estrechamente a la

(9) Hilton, P.J. and Griffith H.B. Classical Mathematics. Ed. Van Nostrand Reinhold. London 1970.

(10) Comprehensive School Mathematics Programs (CSMP) Saint Louis, Mo. USA. Comrel Inc. 1976-1980.

radio-televisión sino estrechamente ligada a todas las preocupaciones de los que en todos los países tienen la responsabilidad del futuro. Las matemáticas están en marcha. Los profesores deben, con frecuencia, volver a estudiarlas porque las necesidades de matemáticos cualificados en la sociedad son cada vez más imperativas. La televisión en esta batalla ha de jugar un papel decisivo.

"Los principales sujetos abordados son: la numeración (utilizando diversas bases), la medida y las aproximaciones, las relaciones y su representación gráfica, la estadística, la lógica; la geometría da lugar en la televisión a presentaciones nuevas utilizando los recursos fílmicos. " (11)

Sin embargo, leyendo esos documentos, encontramos pocos detalles sobre los métodos pedagógicos elegidos para esas transmisiones y la lectura de los informes nos conduce a hacernos ciertas preguntas:

" -¿Es preferible tener un presentador único

(11) Obra cit. Pg. 100. Paris 1967.

en toda la serie?

" - ¿Sería deseable que el presentador sea un profesor o un actor?

" - ¿Es una motivación presentar a los colegas en acción?

" - ¿Se puede establecer un diálogo entre los actores o con los espectadores?

" - ¿Qué relaciones con otras disciplinas se pueden establecer?

" - ¿Cómo utilizar la televisión o la radio?

" - ¿Cómo ligar las emisiones entre sí?" (12)

Como es lógico no estaremos en condiciones de contestar a estas preguntas hasta tanto que en España no se haga la propia experiencia de la enseñanza matemática por televisión. Pero son cuestiones importantes a retener y comprobar por televisión.

Desde este momento lo que ya se puede decir es que ese tipo de emisiones cifran su ambición máxima en promover el conocimiento de las matemáticas

(12) Obra cit. Pg. 100.

modernas entre los jóvenes alumnos y con frecuencia tienen también una finalidad secundaria, la de servir de información a los profesores.

Como siempre, existen en el mundo críticas a este tipo de transmisiones. Hay quien dice que como las matemáticas son abstractas al someterlas al soporte concreto de la televisión lo único que hacemos es desnaturalizarlas. También se asegura que el estado de espíritu ante la pantalla de televisión no es el más conveniente para motivar a los alumnos. Y las críticas se pueden multiplicar por los que juzgan los horarios de difusión incompatibles, los que no tienen tiempo de sacar partido a las emisiones y los que dicen que las emisiones en sí sirven para poco si no van arropadas por el material de acompañamiento.

No obstante esas y más críticas, las evaluaciones que se han hecho en el mundo sobre la enseñanza de la matemática moderna por la televisión son positivas y concretamente la labor de la NHK en Japón ha servido, de forma decisiva, a un cambio de mentalidad del alumnado que ha hecho a los jóvenes capaces de alcanzar una estructura mental y una faci-

lidad para los razonamientos científicos que aún no han podido lograr sus profesores formados en los sistemas matemáticos clásicos.

Desde el punto de vista de la televisión pura, con las matemáticas modernas los profesionales del medio dedicados a los temas de educación han encontrado un sujeto apasionante. El hecho de que, por ejemplo, para explicar una buena parte de las acciones matemáticas se utilice la teoría de las flechas que entran y salen, cambian de color, se sitúan en distintos lugares del campo visual, se cruzan, giran o alcanzan grandes velocidades para luego detenerse en un punto, etc., nos viene a demostrar que, gracias a las matemáticas modernas, aparecen una serie de recursos de clarísima pedagogía cuya utilización por televisión es capaz de conseguir cotas de atención continua inimaginables.

Pero es que hemos dicho que los cuentos y las historias detectivescas en las que unos círculos, unos grupos, unos cuadrados buscan a unas ciertas figuras desaparecidas, y después de peripecias verdaderamente dramáticas, llegan a encontrarlas y a de-



mostrar su similitud o disparidad, es fácil de comprender que constituyan sujetos dramatizables de alto interés para los niños.

Y es que si la televisión no existiera merecería ser inventada para dar cabida en ella, justamente, a esta enseñanza que, por constituir expresión del pensamiento científico moderno, se adapta al lenguaje de la televisión como ninguna otra materia.

Por eso, emprender seriamente la realización sistemática de los programas que arrancando desde las nociones más elementales, justamente esas que han de irse insembrando en las guarderías infantiles, nos lleven, paso a paso, de una forma progresiva y sutil hasta el primer curso elemental y después, continuando esa progresión, y pasando por todos los cursos de esa enseñanza, posibiliten al alumno a continuar hasta la secundaria y hasta la enseñanza superior, nos parece trascendental. Porque resulta que, justamente, las matemáticas ha sido la enseñanza peor impartida y más difícilmente asimilada por los escolares españoles. El país entero se ha resentido del grave problema causado por la no asimilación de las matemáti-

cas que, en unos porcentajes verdaderamente preocupantes, han obtenido rechazos masivos justamente por una mala orientación, una peor pedagogía y una seria dificultad en la transmisión que del conocimiento matemático hacían los profesores encargados de impartirlas.

Todo eso está siendo superado en algunos países, tanto en las clases directas como gracias al complemento inestimable que supone, en este campo, la aplicación de la televisión.

Parece increíble que sea justamente la televisión la que ha introducido el máximo vector de cambio en la acogida por parte del alumnado de las enseñanzas matemáticas. Cuando los cursos están técnicamente bien realizados y responden con los ingredientes propios de una gradual dramatización, resulta que el aprender matemáticas modernas se convierte en un juego apasionante al que el telealumno asiste entusiasmado.

Pensar en el beneficio que a nuestro país reportaría este tipo de transmisión no es más que mirar el ejemplo de lo que ya se está haciendo con éxito indiscu-

tible en Japón y los Estados Unidos, por citar sólo dos ejemplos inapelables entre otros muchos que caminan hacia la consecución de un cambio de mentalidad a nivel de un país entero.

Con los cursos de inglés que proponemos y estos de matemáticas modernas, ambos pensados para grandes escuchas masivas, para esa "inmensa mayoría" que necesita de estos dos conocimientos, creemos estar abogando por un primer paso decisivo de la educación por televisión, puesto que consideramos absolutamente prioritarios ambos conocimientos y de insospechadas repercusiones en nuestro país.

Se podrá argumentar que las dos enseñanzas propugnadas podrían complementarse con otras también útiles y urgentes. Pero no creemos posible que nadie que someta nuestra propuesta a reflexión seria o que para probar nuestra petición realice los oportunos sondeos, encuestas y ~~sondeos~~ prospecciones sobre la necesidad inapelable de impartir esas enseñanzas, pueda, de ninguna manera, descartarlas.

BIBLIOGRAFIA

- (1) Girard, Denis. Linguistique Appliquée et Didactique des Langues et Langues vivantes. Pg. 25 y sigs. Larrousse. Paris 1974.
- (2) Derre, Henri, Moirand. Audiovisuel et Enseignement de Français. Rev. Langue Française nº 24. Dic. Paris 1974.
- (3) Rev. cit. Nº 24. Pg. 15.
- (4) Actes du Troisième Congrès de l'UER. Pg. 106. Paris 1967.
- (5) Obra cit. Pg. 107. Paris 1967.
- (6) Bertrand Russell. Obras Completas. Tomo I. Historia de la Filosofía. Pg. 49. Ed. Aguilar. Madrid 1973.
- (7) Obra cit. Pg. 52.
- (8) Obra cit. Pg. 53.
- (9) Hilton P.J. and Griffith H.B. Classical Mathematics. Ed. Van Nostrand Reinhold. London 1970.
- (10) Comprehensive School Mathematics Program (CSMP) Saint Louis Mo. USA. Cemrel Inc. 1976-1980.
- (11) Obra cit. Pg. 100. Paris 1967.
- (12) Obra cit. Pg. 100. Paris 1967.

## CAPITULO IX

### LA EDUCACION PREESCOLAR Y LA BÁSICA COMO MATERIAS TELEVISIVAS.

Intentamos agrupar en este capítulo las enseñanzas que acogen al niño desde que está en condiciones de asistir a la guardería infantil hasta que terminada su preparación básica, convertido en adolescente, puede ya comenzar sus estudios de enseñanza secundaria.

Por lo tanto hay una división neta que viene marcada por la etapa de los jardines de infancia o guarderías infantiles, etapa preescolar, y una segunda en la que el alumno pasa por la enseñanza básica progresiva.

Desde el punto de vista de incluir estas dos etapas de la formación humana en las enseñanzas por televisión, nos interesa ante todo conocer cuales son las características de las mismas en los cursos normales para después estudiar de qué manera ese tipo de educación podría pasar por las antenas televisivas.

#### EL TEMA DE LA PREESCOLARIDAD

Queremos referir aquí nuestro estudio a lo que podríamos llamar una situación institucionalizada, es decir, aquella que recibe a niños de unos dos años y hasta los seis, edad esta última en que en una mayoría de países y concretamente en el nuestro, comienza la escolarización.

En la enseñanza directa preescolar se establecen tradicionalmente dos tipos de institución:

A.- Instituciones basadas en un modelo escolar.

B.- Instituciones centradas en reproducir la atmósfera familiar.

Refiriéndonos al primer tipo de instituciones podemos decir que en los países occidentales este tipo de guarderías infantiles o jardines de infancia están directa o indirectamente ligadas a los respectivos ministerios de educación y, cada día más, intentan ser escuelas preelementales o preprimarias. Eso quiere decir que la enseñanza preescolar se institucionaliza mirando al futuro desarrollo mental del niño y por tanto se trata de una "escolaridad" más o menos atenuada que desde un

primer momento persigue claros fines didácticos de aprendizaje.

Pero tenemos una segunda categoría que es aquella que trata de reproducir el modelo familiar, rechaza claramente cualquier idea de escolarización y propugna una convivencia entre los niños que se integran en pequeños grupos mixtos como podría ocurrir en una familia o una vecindad. Este tipo de establecimientos responden más a los modelos propugnados por los ministerios de Sanidad, de Trabajo o de Asuntos Sociales.

No obstante, los dos grupos de establecimientos perfectamente diferenciados, es lo cierto que ambas concepciones de preescolarización se van aproximando cada día más, sobre todo en los países más desarrollados, en los que se trata de que las instituciones de tipo escuela vayan perdiendo sus características clásicas y dispongan de rincones de juegos y de actividades que se aproximen a la idea de las guarderías de tipo familiar, mientras que éstas, a su vez, no desdeñan completamente ciertas ventajas de la organización de tipo escolar.

En el tratado "Histoire Mondiale de l'Educa-  
tion", encontramos una clara identificación sobre  
el sentido y los objetivos de la educación pre-  
escolar:

"Nacida en ciertos países económicamente desa-  
rrollados de Europa en el momento de su avance in-  
dustrial, la educación pre-escolar ha surgido de la  
necesidad de dar "asilo" y protección a los niños  
de las clases laboriosas cuyas madres trabajan.

A pesar de que se afirmó desde un principio que  
eran establecimientos de educación, se trataba an-  
te todo de lugares que prestaban protección y cui-  
dados a una infancia en peligro. La elevación del  
nivel de vida, la extensión progresiva del trabajo  
femenino y los éxitos educativos incontestables de  
los establecimientos prescolares, lograron su fre-  
cuentación por niños de todas las clases sociales y  
en esos países la educación pre-escolar ha tendi-  
do a perder su carácter de asistencia a la infan-  
cia para convertirse en lugar de pura educación  
que favorecía la socialización de los niños con



vistas a su futura escolaridad." (1)

Naturalmente el panorama anterior se refiere, como advertimos, a países occidentales de amplio desarrollo industrial. Pero en los países del Tercer Mundo, donde la educación pre-escolar se desarrolla anárquicamente, encontramos que son las clases privilegiadas las que llevan a sus hijos a los jardines de infancia y obtienen de ellos los mejores beneficios.

De cualquier forma la educación pre-escolar en el mundo responde cada vez más a la idea de que ha de ocuparse, no sólo de la educación, sino de todos los aspectos de la vida del niño para conseguir su mejor integración en la sociedad y por lo tanto no puede actuar de espaldas al régimen sanitario, ni al alimenticio, ni mucho menos a la vida afectiva del infante, ya sea teniendo en cuenta su entorno familiar o el medio social en que sus actividades

(1) Gatón Mialaret y Jean Vial. Histoire Mondiale de l'Education. Tomo 4º. Pg. 387. Presses Universitaires de France.(PUF) Paris 1981.

se desarrollan. Es en este sentido Iberoamérica la que ha acuñado el concepto de "atención integral", concepto de gran amplitud que ha hecho fortuna en el mundo y que pese a las dificultades que la pre-escolaridad encuentra en aquel continente, defiende encarnecidamente la idea de que es imposible educar a un niño que tiene hambre o no tiene casa o vive acuciantes problemas familiares.

En este sentido, de la obra "Evolución reciente de la educación en América Latina," citamos:

"Los métodos de la educación deberán orientarse hacia la vigencia de este nuevo humanismo que integre en un todo coherente la formación cultural, científica y tecnológica, así como una dimensión y aplicación social y económica. Dichos métodos debieran incorporar, para enriquecerse, los modernos métodos de transmisión de conocimientos que la tecnología ha puesto a disposición del hombre y que amplía las posibilidades de la educación."(2)

(2) Evolución reciente de la educación en América Latina. Tomo I. Pg. 144. Estudio de la UNESCO. Setenta y seis. México 1976.

Papel capital en este tipo de educación, mucho más que en ningún otro, desempeña el personal que ha de ocuparse de los niños acogidos en los distintos establecimientos. A ese respecto, el Estatuto y Formación de los Educadores viene seriamente preocupando a las instituciones responsables. Sobre ese tema, en la "Histoire Mondiale de l'Education" encontramos justamente las mejores orientaciones al respecto:

"En los establecimientos preescolares podemos encontrar toda suerte de personas: desde las que tienen una total ausencia de cualificación profesional-(sobre todo personas que ayudan)-hasta niveles de formación universitaria. Esta formación puede referirse a la preparación médica, social o pedagógica, pero, en general, el nivel de formación y el estatuto del personal es más bajo que el del personal enseñante de las escuelas elementales.

Principalmente durante el último decenio se ha comprobado en muchos países una evolución hacia un nivel de exigencia y formación más elevado. Si-

guiendo las recomendaciones del Consejo de Europa, muchos países europeos intentan, progresivamente, eliminar las diferencias en los niveles de formación en las remuneraciones y en el desarrollo de las carreras entre los enseñantes del nivel preescolar y los del nivel primario lo que implica, con frecuencia, que los primeros deban terminar el ciclo completo de estudios secundarios y se hayan beneficiado de dos o tres años de formación profesional.

"Este objetivo no es fácil de alcanzar cuando la educación preescolar no funciona a manera de escuela y el personal efectúa un número de horas y de días de trabajo mucho más alto que el de los enseñantes de elemental. Otra de las implicaciones financieras evidentes es que con un estatuto igualitario se llegaría a la reivindicación de una igualdad de servicio lo que supondría un cambio total en las modalidades de funcionamiento de esas instituciones. Es por ello que en los países donde la educación popular destinada a las poblaciones menos favorecidas se acompaña de un trabajo social

importante, el personal no tiene estatuto de "enseñante". " (3)

En cualquier caso las últimas reformas de los programas preescolares tienden a que el personal encargado del mismo tenga un mayor conocimiento en los temas psicológicos, sanitarios, nutritivos y familiares para que su trabajo rinda mejores frutos.

Si el problema del personal ha sido hasta ahora muy agudo y va, poco a poco, mejorando, no lo ha sido menor el de la anarquía pedagógica que ha reinado en la mayoría de estos establecimientos y muy concretamente en los de los países menos desarrollados. Pero gracias a las recomendaciones continuas de los organismos internacionales la pedagogía preescolar se va imponiendo como una obligación suprema. En la actualidad se registran dos importantes tendencias que nos conviene señalar aquí:

1.- Existe una tendencia pedagógica que se

(3) Obra cit. Pgs. 392 y 393.

asienta en procedimientos convencionales y rutinarios pero que se abre ampliamente a la vida individual de los niños. Esa tendencia se va haciendo cada día más viva y creadora. Las clases van perdiendo su tono convencional y van dejando mayor iniciativa a los pequeños preescolarizados teniendo muy en cuenta la situación familiar de cada niño.

Y esto ha representado una dinamización del proceso preescolar que hace que los niños asistan a las guarderías con interés y que se entusiasmen por el trabajo libre y creador que allí realizan. Podríamos hablar en este caso de que "la escuela maternal" va encaminada por los pasos del éxito.

2.- Hay una segunda tendencia mucho más socializadora y revolucionaria que la anterior basada en la "igualdad de oportunidades" que otorga la más amplia atención a los aprendizajes de tipo cognoscitivo. Sin embargo cuando este tipo de educación se implanta en países de pedagogía poco dinámica puede correr el riesgo de producir ciertos efectos esterilizadores.

En el momento actual las preguntas que tanto los organismos internacionales como los responsables de cada nación se hacen es de si la enseñanza preescolar debiera ser sólo un conjunto de sugerencias lúdicas para los niños sin ningún otro tipo de orientaciones o si estas debieran hacerse como un juego dirigido que llevase a los pequeños alumnos a unos aprendizajes cuidadosamente graduados. (4)

En cualquier caso la continua investigación que sobre estos temas se hace, queda reflejada en los párrafos que vamos a reproducir ahora de la obra ya citada: "Histoire Mondiale de l'Education" :

"En el curso de los últimos decenios, la investigación se ha encaminado principalmente a la elaboración de programas de educación preescolar que se intentaban basar científicamente sobre una

(4) Angela Medici. L'Education Nouvelle. Cp. I. "Rapports de la Pedagogie avec l'Ecole nouvelle". Pgs. 13 a 21. Col ¿Que-Sais-Je? PUF. Paris 1969.

teoría del desarrollo. Desplegándose, según categorías bastante estrechas, se ha estudiado, principalmente, el desarrollo cognoscitivo del niño en la óptica de una enseñanza compensatoria.

"Las numerosas investigaciones no han permitido mejorar la educación tanto como se habría querido y las opiniones sobre las vías a seguir son divergentes. Afortunadamente la escuela maternal no espera a los investigadores para inventar su pedagogía y hacerla progresar.

"En el momento presente se hace sentir la necesidad de una aproximación científica más global que considere a los niños en sus interrelaciones con el medio circundante. En lugar de estudios cuantitativos, son cada vez más numerosos los que reclaman el estudio de las modalidades cualitativas de relación del niño con las personas que lo educan y con los otros niños, ya que el factor relacionante se ha revelado como primordial y decisivo.

"Esos estudios permitirían definir mejor en qué consiste la competencia educativa y cómo po-



dría tener repercusiones sobre la formación de los maestros. Aunque son numerosas las reformas de los programas de formación, éstas se refieren más a los contenidos que a las modalidades de formación que son las que deberían ser objeto de investigaciones.

"Y es que las investigaciones se hacen cada vez más sobre "el campo" y toman la forma de "investigación-acción" por lo que necesitan la colaboración de los enseñantes y por eso éstos tienen necesidad de estar preparados para esa cooperación con los trabajos de investigación."

(5)

Tras lo que llevamos expuesto estamos en condiciones, aunque sólo sea someramente, de conocer en qué situación se encuentra la enseñanza preescolar y en convenir que la ayuda de la televisión en este área de la enseñanza puede ser decisiva. Pero como bien se desprende de lo expues-

(5) Obra cit. Pgs. 396 y 397.

to en este tipo de emisiones habremos de atender a dos sectores que están reclamando urgentemente esa ayuda. Y el primero de ellos, casualmente, no es el de los niños sino, muy al contrario, el creado por las personas que han de ocuparse de ellos en la edad preescolar.

Dada la falta de preparación que se acusa en muchas de estas personas dedicadas a tan difícil e importantísima tarea, la Televisión Educativa podría pues, en primer lugar, ocuparse de cursos y orientaciones encaminadas a la mejor formación de esas personas.

Y en segundo lugar, por supuesto, algunas horas de televisión, una o dos, al menos, diariamente, dedicadas a la propia educación preescolar, en sí misma, procurarían extraordinarios beneficios, tanto para los niños como para los responsables de su educación, porque sin duda en las guarderías infantiles podrían recibirse, a unas horas determinadas, un cierto tipo de mensaje, de alta fiabilidad, capaz no sólo de entretener a los pequeños durante el tiempo de la

transmisión y enseñarles "jugando" un buen número de cosas, sino también capaz de motivar a ellos y a sus profesores a la realización de una serie de actividades dignas de ser muy tenidas en cuenta.

A la hora de preguntarnos qué tipo de educación preescolar, o qué características debieran tener estas emisiones educativas, nos inclinamos, decididamente, por el modelo norteamericano.

Muchos son los experimentos que se han hecho en aquel país sobre educación preescolar por televisión y aquí justamente hemos de decir que situamos en primer lugar la experiencia preescolar de "Sésamo Street", la cual ha tenido extraordinaria repercusión en todo el territorio americano y en muchos otros países del mundo, aunque en España hayamos conocido con la versión "Barrio Sésamo" una desafortunada y rechazable adaptación de lo que aquel primer programa originariamente se propuso y consiguió alcanzar. "Sesamo Street" es la obra de un amplio equipo de investigación preescolar que abarca prácticamente todas las

áreas del desarrollo cognoscitivo del niño y merece nuestra aprobación en bloque. (6)

Pero sin llegar a esos grados de sofisticación y perfeccionamiento, existen en muchos estados americanos ciertos tipos de emisiones escolares bastante más fáciles de concepción, y más asequibles presupuestariamente, que serían ideales de tener en cuenta a la hora de realizar un experimento preescolar en nuestro propio país.

Por medio de esos experimentos, la televisión se convierte en una gigantesca guardería infantil, cuya misión consiste en entretener y "enseñar deleitando" a los más pequeñitos, mientras sus madres trabajan.

El modelo norteamericano más simple se basa, con frecuencia, en lo que podríamos llamar "un hombre orquesta" o "una mujer orquesta". Es éste un tipo de presentador con indudable telege-

(6) J.C. Macquet. Rev. Communication et Langages Nº 12. "Une experience de TV: Sesame Street". C.E.P.L. Déc. Paris 1971.

nia y facilidad innata para conectar con el mundo infantil. A él se le encomiendan una o varias horas de emisión preescolar. El personaje en cuestión suele tener una casa. Es la casa de un amigo con la que los niños inmediatamente se identifican como si fuese su propio hogar. A ella llega cada día procedente de alguna parte ese gran amigo de los cachorrillos del hombre. Les saluda y a partir de ese momento cada una de sus acciones, insensiblemente, sirven para enseñar a los pequeños que le siguen un sinnúmero de cosas útiles. Por ejemplo, el personaje llega e inmediatamente cambia los zapatos de calle por unas pantuflas después de decir que viene cansado de andar y que las pantuflas le relajan. Luego se quita la chaqueta y la cepilla, la cuelga en una percha cuidadosamente y se pone un batín de casa y así diferencia la ropa de calle de la que debe vestirse en el hogar. Y luego, con cualquier pretexto, hablando muy directamente a su pequeña escucha, explica que ha aprendido algo nuevo que quiere dar a conocer a sus amigos. Es el pre-

texto para enseñar, como jugando, una manualización. Y no bien terminada ésta, con algo que tiene cerca, por ejemplo una botella y una cuchara, improvisa un acompañamiento que le sirve para cantar una canción. Y así un número importante de sugerencias, motivaciones, orientaciones, dichas con soltura, sabiendo "romper la pantalla" y mantener a través de ella un contacto casi físico con los que le siguen.

Este tipo de presentador, no fácil de descubrir y preparar, puede ser eje y clave de todos los pormenores de la educación preescolar por televisión. Pero no porque se encuentre este hombre orquesta y él sea, desde luego, principalísimo en la emisión habrá de desdeñarse, por los profesionales del medio, toda la extraordinaria riqueza de recursos que la televisión puede ofrecer, y en realidad ofrece, al mundo infantil. Ese enriquecimiento encuadrado dentro de los sistemas pedagógicos más modernos, sirviendo por una parte a los niños y no olvidado la otra doble vertiente, la de la formación y orientación de

los profesores, estaría llamada a ser, junto con el presentador eje, la síntesis perfecta para lograr los objetivos preescolares ansiados.

Sería imposible pensar, en un principio, en atender a todos los niveles de preescolarización. Pero existen unos temas generales, unas manualizaciones, juegos, canciones, dibujos, dramatizaciones, etc., aplicables a cualquier nivel, cargados de sugerencias y utilísimos para componer con ellos una emisión integradora capaz de suministrar eficaz apoyo a los jardines de infancia.

#### EL TEMA DE LA EDUCACION BASICA

Hablar en este momento de enseñanza elemental en los países de occidente, es, en cierta medida, utilizar un nombre "pasado de moda" para dar título a un área de la enseñanza que no sólo ha cambiado de denominación sino también de finalidades. La escuela rudimentaria de hace 30 años se ha convertido en un sistema más o menos sofisticado para enseñar conocimientos básicos de unas

determinadas maneras.

Pero de cualquier forma, en este apartado, nos estamos refiriendo a ese periodo formativo que abarqe desde el fin de la edad preescolar hasta el comienzo de la enseñanza secundaria. Y ese periodo es una etapa clave para la formación de cualquier ciudadano que recibe distintas denominaciones y significados según el país que lo ponga en práctica y que, concretamente en el nuestro, recibe por ahora el nombre de "Enseñanza General Básica".

Convendrá analizar primeramente lo que esa fase formativa representa en el mundo de nuestra cultura para señalar, después, lo que desde el punto de vista televisivo podría hacerse a la hora de transformar en imágenes, materias, complementos o apoyos, factibles de ser puestos en servicio de este tipo de educación a través de la Televisión Educativa.

Independientemente de que en nuestro país la edad de escolarización obligatoria abarque ahora de los 6 a los 14 años, no es menos cierto que en



el oeste europeo y en otros países de nuestra cultura, esa edad de estudios obligados por la ley se ajusta bastante bien a lo que aquí tenemos instituido. Hay naciones que comienzan un año más tarde, o dos, y otras, las menos, que extienden la escolarización obligatoria hasta los 16. Pero lo que no cabe duda es que 7, 8 o 9 años constituyen un tiempo consagrado por todos los países a la formación de la infancia y que, hasta ahora, ese tiempo se considera como imprescindible y preceptivo para cuantas naciones aspiran a formar ciudadanos capaces de desenvolverse en el ámbito social con un nivel normal suficiente que les capacite no sólo para su integración al núcleo humano a que pertenecen sino también para proseguir otras fases de su formación educativa.

Nos convendría insistir en el hecho de que ya casi nadie llama elementales a este tipo de enseñanzas y este mismo fenómeno ocurre, como veremos más adelante, con la enseñanza secundaria. Por citar un ejemplo entre mil, veíamos que G.W. Parkyn, refiriéndose a lo caduco de las

antiguas denominaciones que aquí citamos, ha dicho:

"Las etiquetas tales como Primario y Secundario no responden ya a lo que es esencialmente el proceso educativo. " (7)

Y es que en realidad la evolución sufrida por el proceso educativo nos obliga a que prescindamos de etiquetas tradicionales y busquemos en el fondo de ese proceso qué es realmente lo que ha ocurrido con ese tipo de educación.

De modo que fuera de que las denominaciones más clásicas han dejado ya de aplicarse, lo que ahora nos interesa saber es que nos enfrentamos con un tipo de aprendizaje obligatorio seguido por niños de ambos sexos durante toda una importante etapa de su vida y su desarrollo. Y por eso, olvidándonos de las denominaciones de cualquier tipo, habremos de atenernos a las finalidades que se persiguen durante esas fases formativas con

(7) G.W.Parkyn. Les perspectives de l'éducation. Vol 1 N° 1. UNESCO. Paris 1969.

respecto al alumnado que necesariamente ha de seguir las. Y las finalidades no son otras que las de asegurar un aprendizaje básico que se resume en estos presupuestos: elocución-lectura-escritura, por un lado, y por otro, unos conocimientos sistemáticos de la matemática.

A partir de estos presupuestos didácticos que parecen asombrosamente simples y que, en realidad, no lo son tanto, sería ahora inútil insistir en el pasado. Inútil analizar lo que representó y fué la primitiva escuela elemental para mirar el presente y el futuro dándonos cuenta de lo que persigue en occidente en realidad esa enseñanza básica que ahora se ha, definitivamente, institucionalizado.

Por eso, olvidándonos de cualquier recuento histórico, si tenemos que recurrir a ciertas fechas que remontan a 18 años atrás y otras de más reciente data, en las que aparece plasmado no sólo el sentido de transformación de aquella primera escuela rudimentaria sino también las finalidades que persigue la escolarización actual.

Por ejemplo, tenemos un informa clave. Es ese que los estudiosos han dado en llamar "el informe de Quebec", cuya aparición tuvo lugar en la citada provincia canadiense en el año 1963 y cuyo autor es el profesor Parent. (8)

Puede decirse que en este documento se consagra ya claramente la nueva tendencia escolar para los años futuros y se preconizan unas enseñanzas básicas sistemáticamente aprendidas y capaces de desplazar, por su necesidad imperiosa, a cualesquiera otras.

En esta misma línea se pronuncia, cuatro años más tarde, la Gran Bretaña, a través del "Informe de Lady Plowen", que sin pretender copiar el informe anterior coincide con él en punto tan básico como el de que en la educación para los jóvenes hay que prescindir de una serie de materias accesorias para dar prioridad absoluta a lo fundamental. El informe, como decimos, apa-

(8) Parent. Rapport Parent. Ministère de l'Éducation. Québec. Canadá 1963.

rece en Londres en 1967, y por su repercusión en el mundo contribuye en gran medida a la actual evolución. (9)

Por último, nos interesa citar los trabajos de la Comisión de Renovación de la Pedagogía, realizados en Francia por un grupo de expertos en la materia, que culminaron en 1975 con la Ley 75-620. (10)

Esa ley regula el primer grado educativo y sirvió en muchos países para afianzar el nuevo modelo de educación capaz de sustituir a la enseñanza elemental porque el prestigio de Francia en esa materia viene siendo tradicionalmente incuestionable.

En la ley 75-620 se encuentra recogido, y por supuesto amplificado, el espíritu de los dos informes anteriores. En este caso ese espíritu adquiere rango de ley y, por supuesto, sin olvidar

(9) Lady Plowen. Rapport Plowen. M. Education. London 1967.

(10) Commission de Renovation de la Pedagogie. B.O. Loi 75-602. Paris 1975

que ese tipo de enseñanza da importancia capital a "los fundamentos del conocimiento" y que esos fundamentos son, como ya hemos dicho con anterioridad, la expresión oral y escrita así como la lectura y el cálculo, no se detiene en estos únicos presupuestos sino que los amplía e intensifica y les da su auténtico sentido en el Artículo 3, donde aparecen expuestas estas ideas:

"Ese tipo de enseñanza suscita el desarrollo de la inteligencia, de la sensibilidad artística, de las aptitudes manuales, y físicas y deportivas y comprende, además, una iniciación a las artes plásticas y musicales y a la educación moral y cívica." (11)

En este cuerpo de ley se insiste en la necesidad de estudiar el mundo que circunda al joven alumno y el universo contemporáneo que lo envuelve como base a las que, finalmente, han de dirigirse los aprendizajes. Pero, al mismo tiempo, se insiste también en la necesidad que todo alumno tiene, durante este período, de lograr el co-

(11) Ley cit. Artículo 3.

nocimiento de una lengua v<sup>o</sup>va extranjera además del perfeccionamiento y uso correcto de la lengua materna.

Y eso, por supuesto, sin llegar a recordar lo que fué la antigua escuela elemental con sus aprendizajes memorísticos, sus diversificaciones y su terrible premisa "la letra con sangre entra" ha supuesto, junto con los extraordinarios esfuerzos de los organismos internacionales y la labor seguida por la mayoría de los gobiernos, una toma de conciencia clara y definitiva respecto a la evolución de aquella primera educación elemental.

Los principales cambios que se han introducido en la enseñanza básica, con ser importantísimo el hecho de que se haya prescindido de una serie de materias secundarias y dado prioridad absoluta a las estrictamente necesarias, han tenido lugar de una forma aún más radical en lo que se refiere a la metodología.

Desde el ángulo metodológico se ha procedido a una activa reflexión sobre una serie de fraca-

sos anteriores de todo punto evidentes, que han  
 sido sistemáticamente superados para arrancar con  
 un verdadero contexto de cambio. Igualmente el  
 desarrollo de las ciencias de la educación ha con-  
 tribuido a acelerar esos cambios, y por último,  
 el desarrollo de la tecnología educativa ha ter-  
 minado por potenciarlos de forma decisiva.

Veamos con más detalle esas tres ideas:

" 1.- Resulta que lo que antes era la enseñanza elemental ~~y~~ ahora la básica viene manteniéndose desde hace más de 20 años como "el laboratorio de ensayo" más apasionante que hayan encontrado nunca los organismos internacionales preocupados por el tema. Y al unísono con esos organismos, resulta que en la mayor parte de los países del mundo se ha procedido a llevar a cabo una serie de investigaciones pedagógicas en las que más que a la teoría pura se ha recurrido a la propia experimentación sobre campo. Es lógico deducir que no todos los experimentos resultan triunfales sino que, muy al contrario, muchos de ellos han fracasado. Y ello provoca a la larga un cierto



conservatismo que obliga a proceder con cautela. No obstante, los "movimientos innovadores" no cesan de aparecer y concretamente en Francia los más interesantes se refieren justamente a la fase de la enseñanza primaria.

2.- Pero <sup>por</sup> otro lado no podemos olvidar el desarrollo de las ciencias de la educación. Y así tenemos que la biopedagogía se ha ocupado de estudiar una serie de aspectos biológicos del joven alumno que contribuyen a su mejor inserción en los cursos. Por eso se ha podido luchar mejor contra problemas de higiene, defectos sensoriales, fatiga, apatía, etc.

También la psicología pedagógica que había sido impulsada desde Europa por Jean Piaget (12) alcanza una gran amplitud en toda el área occidental. Es interesante conocer cómo el reputado pedagogo define, en su obra, esa psicología del

(12) Jean Piaget. La Psychologie de l'Enfant. Presses Universitaires de France. 8ª Ed. Paris 1978

niño que es justamente la clave de la psicología pedagógica:

" La psicología del niño estudia el crecimiento mental, o lo que es lo mismo, el desarrollo de las conductas (es decir de los comportamientos, comprendida la consciencia) hasta esa fase de transición constituida por la adolescencia que marca la inserción del individuo en la sociedad adulta. El crecimiento mental es indisociable del crecimiento físico y especialmente de la maduración de los sistemas nerviosos y endocrinos que prosiguen hasta los 16 años. Entonces resulta, en primer lugar, que para comprender este crecimiento mental no es suficiente remontarse hasta el nacimiento, puesto que existe una embriología de los reflejos (Minkowski) que interesa a la motricidad del feto y también se ha invocado a las conductas preperceptivas de éste en dominios como la percepción de la causalidad táctilo-quinestética (Michotte). Entonces resulta desde un punto de vista teórico, que la psicología del niño ha de considerarse como la que

estudia un sector particular de una embriogénesis general, y que ésta prosigue bastante después del nacimiento englobando todo el crecimiento orgánico y mental hasta la llegada de ese estado de equilibrio relativo que constituye el nivel adulto." (13)

Este tipo de explicación sobre el alcance y fines de la psicología pedagógica, especialmente referida al niño, nos da una idea bastante aproximada de la importancia que estos estudios tienen y de cómo a través de ellos han evolucionado los sistemas educativos.

Por último, en este segundo apartado, conviene también mencionar la sociopedagogía, con nombres tan importantes como Makarenko, Lewin, J.L. Moreno y C. Rogers.

En la "Historia de la educación mundial" se recoge una idea sobre la globalización que representa ahora la enseñanza del niño, que nos in-

(13) Obra cit. Pg. 5.

teresa reproducir en su integridad:

"Se dibuja una pedagogía que abarce a la personalidad global del niño: corporalidad, afectividad, sociabilidad, intelectualidad. Mientras que esta última se encontraba hasta hace poco solamente vislumbada. De aquí resulta una ruptura con la compartimentación abstracta de las disciplinas: enseñanza politécnica en la Europa del Este, interdisciplinalidad en la Europa Occidental y ciencias sociales en los Estados Unidos. " (14)

3.- El tercer punto es aún más espectacular. Resulta que después de siglos, en los que los per- trechos de clase eran pizarras, ábacos o libros, de pronto, el material escolar alcanza una in- sospechada dimensión y un cambio total. Y es por- que en él han irrumpido, como extraordinarios

(14) Gaston Mialaret et Jean Vial. Histoire Mon- diale de l'Education. Pg. 406. Presses Universi- taires de France. Paris 1981

auxiliares, los medios audiovisuales, (15) medios que han convulsionado la pedagogía desde las técnicas de alfabetización hasta las enseñanzas más sofisticadas. Los servicios de radio y televisión educativos se han constituido en el mundo como impresionantes ayudas de los estudiantes, apoyo colosal para los que enseñan y técnicas cada día de mayor trascendencia en el campo educativo.

Pero nos queda aún una cita extraída de la "Historia Mundial de la Educación". Dice así:

" La escuela elemental, o el ciclo que le corresponde, no está aislado pedagógica ni socialmente, no sufre desinterés humano ni está inmovil en sus estructuras, funcionamiento, vida y trabajo. Por el hecho de su situación de escolarización obligatoria y por su clientela, está condenado (desde el modelo pasado al presente, desde el modelo de aquí al de otros países) a

(15) Jean-Jacques Matrás. L, Audio-Visuel. Col. Que-Sais-Je?. PUF. Paris 1974.

una continuidad y coherencia relativas. Del hecho de la evolución de la sociedad, las costumbres y la técnica y también del hecho de la diversidad de niveles de civilización o de los perfiles de identidad nacional, esta escuela está obligada a cambios que de grupo en grupo, de pueblo en pueblo, variarán en naturaleza, grado y ritmo."

(16)

Este es el panorama. A la hora de saber qué tipo de emisiones, documentos, apoyos, ~~o~~ sistemas hemos de emplear por televisión para coadyuvar a una mejor implantación de la enseñanza básica, concretamente en nuestro país, las soluciones pueden ser muchas y muy varias. Pero si tenemos en cuenta que en el mundo, en nuestro mundo occidental, independientemente de cualquier otra discusión, se ha dicho que ésta es una fase en la que hay que poner en marcha los mecanismos de elocución, de lectura y de escritura y también

que es la fase de iniciación a los desarrollos sistemáticos del aprendizaje matemático, justo en ese tipo de presupuestos habremos de sentar las bases de nuestra inquietud televisiva.

Y si precisamente habíamos preconizado unas transmisiones de lengua viva y de matemáticas de conjuntos interesando a la gran mayoría, quizá nuestro primer paso de apoyo a la enseñanza básica esté ya dado desde esa primera recomendación. Nos quedaría, quizás, abundar en estos temas para conseguir diversos grados de desarrollo capaces de apoyar y complementar a los diferentes niveles básicos en que se subdivide nuestra enseñanza. Y, si acaso, quedaría el campo de la propia lengua materna que nunca debemos olvidar en este tipo de apoyos y complementos y que, por televisión, podría alcanzar importantes grados de efectividad.

Nótese que en las últimas consecuencias sacadas del desarrollo anterior nunca aludimos a transmisiones completas de enseñanzas regladas, ni siquiera a partes de programas regulares esta-

blecidos por el Ministerio. Y es que seguimos pensando en la imposibilidad de que las enseñanzas regladas puedan ser llevadas, por el momento, como tales, a la antena y creemos firmemente en una mayor eficacia utilizando los medios de comunicación masivos y especialmente, en el caso que nos ocupa, el medio televisivo, para lograr muy estimables objetivos desde los ángulos de la complementaridad y el apoyo.



BIBLIOGRAFIA

- (1) Gaston Mialaret, Jean Vial. Histoire Mondiale de l'Education. Tomo 4<sup>e</sup>. Pg. 387. PUF. Paris 1981.
- (2) Evolución Reciente de la Educación en América Latina. Tomo 1. Pg. 144. Estudio de la UNESCO. Setenta y siete. México 1976.
- (3) Obra cit. Pgs. 392 y 393.
- (4) Angela Medici. L'Education Nouvelle. Cap. I "Rapports de la Pédagogie avec l'Ecole Nouvelle". Pgs. 13 a 21. Col. Que-Sais-Je?, PUF. Paris 1969.
- (5) Obra cit. Pgs. 396 y 397.
- (6) J.C.Malquet. Rev. Communication et Langues N° 12. "Une expérience de TV: Sesame Street". C.E.P.L. Dic. Paris 1971.
- (7) G.W.Parkyn. Les perspectives de l'Education. Vol 1 n° 1. UNESCO. Paris 1969.
- (8) Parent. Rapport Parent. Ministère de l'Education. Québec. Canada 1963.
- (9) Lady Plowen. Rapport Plowen. M. Education M. London 1967.
- (10) Commission de Renovation de la Pédagogie. B.O. Loi 75-602. Paris 1975.
- (11) Ley cit. Art. 3<sup>o</sup>.
- (12) Jean Piaget. La Psychologie de l'Enfant, Presses Universitaires de France. 8<sup>e</sup> Ed. Paris 1978.

BIBLIOGRAFIA

(13) Obra cit. Pg. 5.

(14) Gaston Mialaret et Jean Vial. Histoire Mondiale de l'Education. Pg. 406. PUF. Paris 1981.

(15) Jean Jacques Matrás. L'Audio-Visuel. Col Que-Sais-Je?. PUF. Paris 1974.

(16) Obra cit. Pg. 408.

## CAPITULO X

### ENSEÑANZA SECUNDARIA Y SUPERIOR EN PROGRAMAS EDUCATIVOS DE TV.

Aunque cada día se acentúa más la tendencia a incurrir dentro de la Enseñanza Secundaria a la Formación Profesional, en este capítulo, por razones de claridad, vamos a referirnos a la Enseñanza Secundaria general.

Concretamente en nuestro país esta enseñanza se sitúa entre el fin de la Formación Básica hasta el ingreso en la Enseñanza Superior. En esta fase se piensa que el adolescente debe de alcanzar saberes científicos y humanísticos suficientes como para conocer y comprender su circunstancia y saber cómo ha de proceder dentro de ella.

La Enseñanza Secundaria, a diferencia de la Básica, que parece tener claros los caminos y objetivos a alcanzar, sufre en el mundo entero un deterioro que se acusa desde diversos ángulos y que, en determinados países, alcanza proporciones

alarmantes.

En este sentido hemos de señalar:

1.- En el mundo, los planes de enseñanza secundaria vienen siendo calificados por los alumnos, sus padres y los propios enseñantes como de "demenciales". Sin embargo, las autoridades responsables continúan sin resolver una serie de problemas reiteradamente expuestos.

Al parecer, una parte importante del envenenamiento de la cuestión, se centra en la sobrecarga de materias que se incluyen en esos planes y en una tendencia progresiva a que cada una de esas materias vaya haciéndose de más en más enciclopédica.

Por ejemplo, si nos detenemos en el campo de la Historia, asignatura que tradicionalmente ha sido accesible y hasta placentera, nos encontramos que, en la actualidad, la mayoría de los países han ido amplificándola, de tal forma, que además de la historia tradicional resulta que va siendo un recuento del panorama sociológico y económico, un compendio de relaciones interna-

cionales, un estudio paralelo de las tendencias artísticas de cada época, etc. etc. Todo ello trae consigo una abrumadora carga de materia, casi imposible de aprender con rigor. Tal carga abruma a los estudiantes y provoca en ellos serios rechazos a la materia.

Lo que ocurre en la Historia podría multiplicarse en otras muchas asignaturas tradicionales. Pero es que, además de ello, además de este "engordamiento" de las materias ya existentes, se han sumado otras nuevas o novísimas que exigen del estudiante de secundaria capacidades superiores a su edad y preparación porque, más o menos, tienden a convertirlo en un enciclopedista.

2.- Con motivo del rechazo que produce la abrumadora cantidad de materias que los alumnos de Secundaria han de estudiar en sus programas, el número de suspensos crece y ello trae consigo desánimo, fracaso y, en ocasiones, desesperanza. La consecuencia primera es que los alumnos de Secundaria se ven forzados, por sus propios fracasos, a permanecer en centros de enseñanza una

serie de años que sobrepasan los niveles previstos y en los cuales ya deberían estar directamente incorporados a un trabajo o haber pasado a la Universidad.

Ante tal situación nos encontramos, en el mundo entero, pero más en los países desarrollados, con una serie de jóvenes, un número importantísimo, que por causa de sus estudios se han convertido en unos marginados sociales. Son muchachos que se abandonan a sí mismos, que están en grave conflicto con su medio social y familiar y que, en un importante número de ocasiones, pueden ser delincuentes en potencia cuando no lo son a parte entera.

3.- Tratando de paliar estos males, algunos países han aligerado o suspendido asignaturas tradicionales y han intentado introducir otras nuevas más en consonancia con la época actual y con el pensamiento puesto en que puedan despertar un redoblado interés en la juventud.

Sin embargo, estos intentos han quedado más bien en ideales que en realidades prácticas y los

males han seguido. Los planes de Enseñanza Secundaria siguen siendo "demenciales" y la amplitud y rigor con que se exigen las asignaturas fundamentales no han logrado más que aumentar los problemas. El escollo verdaderamente preocupante de encontrar los establecimientos de Enseñanza Secundaria repletos de alumnos con edades muy superiores a las normales para esta fase, intranquiliza a los responsables de la educación y a los propios gobiernos.

4.- Un cuarto punto tendríamos que dedicarlo a lo que se ha venido llamando "la escuela paralela". Nosotros le llamaríamos más bien "escuela compensatoria". Esta sería el conjunto de conocimientos que proporcionan los Medios de Comunicación Social, gracias a los cuales un cierto tipo de alumnos, que no siguen con aprovechamiento los planes normales de enseñanza, creen encontrar una solución más fácil y cómoda a sus propios problemas personales. Pero desgraciadamente, los Medios de Comunicación de Masas, seguidos anárquicamente, utilizando de ellos lo que divierte o atrae,

sin ajustarse a planes, orientaciones, directrices u objetivos, antes que crear una escuela paralela o la escuela compensatoria que nosotros señalamos, pueden provocar graves confusionismos, y falsas situaciones de confortabilidad didáctica que, al fin y a la postre, no es más que una falsa apreciación de hecho.

Sería inútil decir ahora que los jóvenes, masivamente, prefieren escuchar un ameno programa de radio o ver cómo se deslizan unas imágenes por la pantalla antes que seguir las explicaciones directas de la mayoría de sus profesores. Sin embargo, si los medios de comunicación de masas, al transmitir un determinado mensaje educativo, y concretamente en el caso gravísimo de la Enseñanza Secundaria, no responden a unos objetivos predeterminados, no amplían la significación de las materias o no sirven de complemento o apoyo a las mismas, no estarán cumpliendo la misión que se presume debían realizar.

Y es que, en cualquier caso y pese a la ayuda inestimable que los Medios de Comunicación de Ma-



sas, bien empleados, podrían prestar a los responsables de la Educación Secundaria, esos responsables siguen pensando y en cierto sentido con razón, que es rechazable la idea, tan actualmente propagada, de que a los establecimientos de Enseñanza Secundaria no debe irse a seguir un programa estricto sino que más bien lo que importa es ir a "aprender a aprender". Porque lo subsiguiente sería que, habiendo aprendido a aprender, cada alumno autooriente su preparación según su interés o su vocación.

En fuerte oposición a esta idea, la mayoría de los profesores y las autoridades educativas estiman, en todo el mundo, que lo que importa son los método y procedimientos por los que se accede al conocimiento y que esos métodos y procedimientos tiene como base unos programas rígidos en los que está claramente exigido el esfuerzo personal de cada alumno. Ese esfuerzo, en una concepción moderna de la Enseñanza Secundaria, ya no es sólo el del estudio, es decir el del aprender por aprender dando altas prioridades a lo memo-

rístico. Actualmente se piensa que, además del estudio, se accede al conocimiento por otra serie de sistemas en los que, por ejemplo, no estarían ausentes los trabajos de grupo, los accesos a la manipulación de bibliografías y resúmenes bibliográficos, los análisis coherentes de documentos, el diálogo, la participación directa y otra serie de actividades que traerían como consecuencia la construcción de una estructura mental sólida.

Los responsables del tema son conscientes de que, en la actual situación, la Enseñanza Secundaria necesita una serie de innovaciones pero, sin embargo, no creemos que abandonen nunca la idea de que nada puede aprenderse sólidamente sin esfuerzo. Por eso, todas las innovaciones, cambios de planes, reformas estructurales, etc. que han atacado directamente al esfuerzo personal de cada alumno han acabado en fracaso.

En la "Historia de la Educación Mundial" a que repetidamente nos hemos referido, encontramos una crítica al sistema de Educación Secundaria

que impera en nuestro mundo occidental suficiente-  
mente válida como para citarla aquí:

"Es cierto que debe cambiar o desaparecer lo  
que es superficial, agobiante o inútil. Pero con-  
viene mantener en las enseñanzas los elementos  
fundamentales, los valores eternos, puesto que  
lo eterno es siempre actual. La transmisión de  
una cultura humanística nos parece uno de los  
elementos más importantes entre esos valores eter-  
nos. Pero mantener no significa conservar en un  
estado inmutable. Mantener es seguir el curso de  
la vida, adaptar el contenido y los métodos a  
las transformaciones del mundo contemporáneo.

"La curación, la resurrección de la Enseñanza  
Secundaria depende de una cultura renovada y del  
empleo de métodos activos así como de las técni-  
cas audiovisuales." (1)

Es esperanzador que una obra tan reciente y

(1) Gatón Mialaret et Jean Vial. Histoire Mon-  
diale de l'Éducation. PUF. Pg. 419 y 420. Pa-  
ris 1981.

capital como la que venimos reiteradamente citando, cifre las soluciones en "métodos activos y técnicas audiovisuales". Si pensamos que los métodos activos también pueden incluirse en las técnicas audiovisuales nos conviene aquí subrayar el hecho de que justamente con esta cita estamos tocando el punto clave de la cuestión.

Si dejamos a la "escuela paralela o escuela compensatoria" que, concretamente en esta fase tan decisiva de la enseñanza de un ciudadano, continúe dispensando unos saberes difusos más o menos agradables que llegan sin orden ni concierto al que los sigue, el confusionismo se convertirá, como ya se está convirtiendo, en un verdadero caos. Es clave que la sociedad en general y los responsables de la educación en particular, tomen conciencia de la gravedad de los hechos. Los Medios de Comunicación Masivos, con su extraordinario poder de penetración, pueden continuar informando, entreteniendo y hasta difundiendo una educación informal o difusa. Pero si de verdad se quiere que ayuden a la educación en

general y sirvan en la gran globalización que necesitan los métodos activos y las técnicas audiovisuales en el campo concreto de la Enseñanza Secundaria, esos Medios de Comunicación han de consagrar unas horas de su tiempo de emisión a transmitir mensajes televisivos orientados hacia objetivos bien determinados de esa Segunda Enseñanza antes de correr el riesgo de que los males que acucian a ese área del aprendizaje se multipliquen hasta el infinito.

No es por azar el que hayamos recurrido a la cita anterior, ni tampoco que digamos ahora que, como a esa cita, podríamos recurrir a muchas más en las que veríamos implicados a los más importantes tratadistas del mundo en la materia apoyando, todos, el bien inmenso que los medios audiovisuales pueden traer a la enseñanza en general y, muy especialmente, a la Enseñanza Secundaria.

No nos cansaremos de repetir que la acción de esos grandes medios, cuando se trata de aplicarlos eficazmente a la educación, ha de responder a un

plan rigurosamente estructurado. Y cuando se trata de aplicarlo a la Enseñanza Secundaria hay que tener en cuenta que estamos incidiendo sobre el sector del alumnado más difícil. Un sector ocupado por los adolescentes, sector sobre el que gravitan problemas de edad, de situación social, de familia y de imprevisible cambio biológico. Si a todos estos problemas añadimos que por los grandes medios de comunicación estamos pretendiendo devolver a ese tipo de alumnos una ilusión renovada, una esperanza de remontar fracasos y un deseo de encontrar nuevos caminos en sus aprendizajes, podremos convenir en que el tema es complejo y no fácil.

Y sin embargo, está demostrado que los grandes medios de comunicación, por una parte y el paquete audiovisual que estos medios y otros complementarios nos proporcionan componiendo una tecnología sofisticada y reciente, pueden ayudar, de forma decisiva, a despertar en los alumnos más difíciles, comportamientos positivos y cambios de actitudes insospechadas.

Pero aquí estamos tratando fundamentalmente del tema de la Televisión Educativa y al encarar concretamente el problema de la Educación Secundaria nos convendría decir que, a nuestro juicio, ese tipo de programación habría de producirse como el más seductor y sugerente de los espectáculos televisivos por una parte, pero, al mismo tiempo, como el más riguroso y sistemáticos de los procedimientos de enseñanza más revolucionarios. Se trataría de lograr, por medio de dichos programas, el máximo aprovechamiento del mensaje televisivo, ya sea por la emisión abierta ya por los otros medios audiovisuales complementarios.

Una cita, insistiendo nuevamente en la "historia Mundial de la Educación" nos parece imprescindible. Vuelve a estar extraída del capítulo dedicado a la Enseñanza Secundaria:

"Podremos trasponer la concepción de la innovación en muchos otros dominios que también la necesitan con urgencia: los locales, los exámenes, la formación y el perfeccionamiento de los profe-

sores, la educación moral y cívica." (2)

En efecto, por muy importante que sea la aportación de los Medios de Comunicación de Masas y muchos ~~los~~ otros cambios que seamos capaces de introducir en todos los órdenes, en el fondo ha de haber "siempre" un libro. Y no sólo eso, sino que además ese libro necesitará tener en frente a un joven estudiante dispuesto a sacar de él los sólidos saberes que dan la reflexión y el esfuerzo individual. Si a ese esfuerzo sumamos el apoyo de los Medios de Comunicación, los resultados pueden llegar a ser sorprendentes.

Y como el libro acarrea un maestro, y son libro y maestro elementos que en ningún momento hemos olvidado durante todo este trabajo, para apoyar y complementar a ambos nos convendría preguntarnos, ahora, cuales son los saberes que deberíamos distribuir por las ondas de televisión al tratar de poner en el aire unas emisiones edu-

(2) Obra cit. Pg. 420.



cativas en consonancia con los tiempos y las circunstancia que vivimos.

La respuesta no es fácil. La situación crítica de esa fase de la enseñanza no facilita las cosas. Pero si mantenemos también, en este sector, la idea de no constituir, por el momento, un imposible, el impartir programas regulares completos, tendríamos que pensar que las emisiones televisivas que mejor se adaptasen a ayudar a la Enseñanza Secundaria serían aquellas que, por un lado, sirviesen para introducir técnicas innovadoras y de orientación especialmente referidas a los profesores y, por otro, las que mejor coadyuvasen a la mayor comprensión de las asignaturas fundamentales de esa clase de enseñanza.

Digamos, por último, que ciertas emisiones aparentemente informales pero orientadas hacia crear motivaciones y horizontes de esperanza, no deberían estar ausentes en una planifica-

ción educativa de esta índole.

- - - - -

Con el problema de la Enseñanza Secundaria de fondo nos vemos obligados ahora a dar <sup>el</sup> paso siguiente para completar el plan que nos hemos trazado a la hora de estructurar este capítulo.

Aquí habremos de referirnos a la Enseñanza Superior, sometida también a las consecuencias de lo que aflu<sup>y</sup>e desde la fase que acabamos de analizar, es decir, desde la Enseñanza Secundaria, y de lo que se produce al recibir alumnos de otros sectores menos tradicionales y, al mismo tiempo, del hecho de haberse convertido la Universidad en un foco de conflictos sociales y políticos de trascendental importancia.

Pensamos que el primer hecho incuestionable con que el estudioso tropieza a la hora de analizar el momento presente de la Universidad, desde una panorámica generalizada, es el de que, en todo el mundo, una institución que tradicio-

nalmente acogía a élites reducidas se ha visto desbordada, en todos los órdenes, por la afluencia masiva del estudiantado.

Ese hecho, imprevisible hace 30 años, es hoy algo incuestionable que gravita sobre los planes de Enseñanza Superior y que tiene importancia decisiva tanto en la Universidad clásica como en cualquier otro tipo de ensayo de Enseñanza Superior en el que nos interese contemplar la incidencia de los Medios Audiovisuales.

La afluencia masiva del estudiantado se viene produciendo en el mundo por medio de una aceleración que arroja un siete o un ocho por ciento de aumento de matrícula como media anual en el mundo entero.

De los cinco millones y medio de estudiantes que lograron contabilizarse en el mundo en el quinquenio 1945-1949, nos encontramos con el asombro de que en 1972 esa matrícula sobrepasaba los treinta millones de seres dedicados a los aprendizajes superiores, mientras que en la década de los 80 se estima que sesenta millones de

hombres accederán, en el mundo, a la Enseñanza Superior. (3)

Hecho curioso, en este creciente e imparable aumento de alumnos de Enseñanza Superior, es que en 1972 se estimaba que el número de mujeres incorporadas a este tipo de enseñanza alcanzó en el mundo una media del 39%, lo que explica que la feminización de la Universidad es también un hecho que contribuye a su masificación.

Y, bien, esa masificación ha traído algunas consecuencias indudables:

1.- Ha ocasionado la apertura de nuevas universidades y otras instituciones de Enseñanza Superior, como Institutos Especializados, Escuelas Superiores, etc. Esto ha ocasionado importantes inversiones y cambios de planes educativos en el mundo entero.

2.- La afluencia masiva ha significado una democratización de la Enseñanza Superior. Quiere

(3) Statistique des étudiants à l'étranger. Unesco. Paris 1972.

esto decir que ~~el~~ principio de "igualdad de oportunidades", sin haber alcanzado estadios ideales, ha comenzado a ponerse en práctica y ya a la Universidad no sólo acceden los hijos de las clases más adineradas sino que, en muchos casos, la capacidad intelectual de los alumnos les permite continuar estudios largos y costosos gracias al mérito sustancial de su inteligencia.

3.- Este tipo de universidades masivas han tenido que sustituir muchos de los planes de enseñanza casi individualizada, que tradicionalmente se venían practicando, por una tecnificación de aprendizajes y una sustitución de saberes humanísticos, también tradicionales, por otros que, directamente enraizados con el mundo de la técnica, ofrecen soluciones de empleo y fuentes de trabajo mucho más acordes con los tiempos que corren.

4.- Como consecuencia de la tecnificación, los gobiernos han intensificado sus inversiones en la Universidad, tratando de conseguir la ren-

tabilidad máxima que se pretendía sacar "a la sustancia gris", orientando buena parte de los Estudios Superiores hacia los saberes directamente relacionados con las técnicas agrícolas, con el mundo industrial y con la inmensa área de la economía y el comercio.

5.- Para lograr esos objetivos de rentabilidad en "sustancia gris", no cabe duda de que los planes de educación se han orientado hacia una más alta difusión de los saberes científicos, que han traído como consecuencia una disminución, o al menos devaluación, de los saberes humanísticos.

Pero además de todo eso, en la Universidad presente se han producido importantes mutaciones estructurales.

Desde hace treinta años los cambios en la enseñanza universitaria, casi inmutable desde el siglo XV, han sufrido profundas transformaciones debidas a la afluencia masiva apuntada y a las nuevas misiones que la sociedad asigna ahora a

la Enseñanza Superior.

Esa tendencia general ha traído consigo la desmitificación de saberes tradicionales. Por ejemplo, saberes como la teología, la medicina y el derecho se debaten codo a codo, con saberes nuevos que hacen de las disciplinas históricas unos saberes, si no discutibles, al menos en clara concurrencia con los nuevos.

En muchos países la combinación Cultura General y formación especializada ha dado tal importancia a ésta última que la Cultura General ha pasado a un claro segundo término.

Pero también ha habido mutaciones estructurales importantes en el orden tecnológico educativo. La tecnología de la educación ha puesto en marcha procedimientos tan revolucionarios e importantes en la Enseñanza Superior como nunca podrían haberse imaginado. Y sin embargo ahí tenemos el ejemplo de la Open University inglesa con sus 44.000 estudiantes en 1972 y más de 50.000 en el momento presente, la Universidad

"sin muros" del Canadá y de los Estados Unidos, los planes de enseñanza alternativa o "sandwich" de cursos de ciertas universidades norteamericanas y europeas, las mutaciones introducidas por la Educación Permanente y la Formación Continua, así como las universidades de la Tercera Edad y los últimos y más revolucionarios planes de la Enseñanza Superior individualizada por medio de la telenseñanza.

Desde el punto de vista personal docente, la mutación estructural también ha sido importante.

El aumento numérico de efectivos de 1960 a 1972 ha pasado de los ochocientos noventa mil profesores universitarios existentes en el mundo, en la primera fecha, a los dos millones recontados en la segunda. Eso ha supuesto que en algunos países, el número de profesores ha aumentado en un 50% mientras, que en otros el aumento ha superado el 200%. Y lo curioso es que los antiguos profesores titulares, los grandes responsables



de los departamentos de enseñanza y los institucionalmente depositarios de los grandes saberes, han aumentado en un número ínfimo, mientras que otro tipo de personas realizan misiones de enseñanza sin estar situados en esos niveles.

Pero la revolución de estructuras ha alcanzado extensa amplitud, tanto en la transmisión como en el control de conocimientos. Por ejemplo, la calificación ha pasado desde los puntuales y rigurosos exámenes tradicionales a los ejercicios de control continuo, las notas dadas por trabajos prácticos y hasta la autocalificación por trabajos personales.

La enseñanza masiva, la diversificación de cursos, han cambiado radicalmente la forma de transmisión de los saberes. El Curso Magistral tradicional se ha visto concurrido por los trabajos colectivos dirigidos, las enseñanzas prácticas, los seminarios, las directrices individuales para pequeños grupos, los diálogos profesor-alumno, los debates, las actuaciones de alumnos con charlas, explicación de trabajos, re-

dación de memorias, etc. Los alumnos de ahora realizan trabajos en equipo, intervienen en investigaciones colectivas y emplean métodos y acciones que les alejan de la pura y simple enseñanza libresca.

Pese a todo, los problemas de paro de licenciados que ha traído la Universidad Masiva, son gravísimos. Los gobiernos se esfuerzan en la búsqueda de soluciones pero el equilibrio entre las fábricas "de producción de diplomas" y las reales posibilidades de empleo está totalmente roto.

Los procedimientos destinados a favorecer el acercamiento entre la Universidad y el mundo del trabajo no llegan a consolidarse. Ante esta situación las incógnitas son amplias y angustiosas.

De cualquier forma existe una clara tendencia renovadora y eso quedó claramente expuesto, mejor que en ningún otro sitio, en el informe "Aprender a ser" de Edgar Faure. Por eso nos per-

mitimos citar aquí un resumen de dicho documento con una cierta amplitud:

"Es difícil dar estado de la evolución de la pedagogía audiovisual sin tratar no solamente el futuro de la pedagogía en sí sino también el futuro de la educación en el sentido más amplio del término. El estudio más reciente y sin contradicción, el más completo, es el de la Comisión Internacional sobre el Desarrollo de la Educación hecho por la UNESCO en 1971 bajo la presidencia de Edgar Faure, cuyo informe titulado "Aprender a ser" propone cambiar la propia naturaleza de las relaciones entre la sociedad y la educación sistematizada en el marco de instituciones cerradas y tradicionales. Se llegaría así a la ciudad educativa. "Su llegada sólo podría concebirse al término de un proceso de compenetración íntimo entre la educación y el tejido social, político y económico y en las células familiares y la vida cívica. Ello implica que pudiesen ponerse en todas las circuns-

tancias a la libre disposición de cada ciudadano los medios de instruirse, formarse, cultivarse, según su propia conveniencia, de tal suerte que se encuentre, con relación a su propia educación, en una posición fundamentalmente diferente, en la que la responsabilidad sustituya a la obligación." (4)

El informe consiste en poner en entredicho, y profundamente, los métodos de enseñanza y sin aceptar las conclusiones de Ivan Illich, que desea incluso abolir la escuela, el informe de Faure se muestra de acuerdo con varios de esos análisis:

"El sistema escolar asume en nuestros días la triple función que fué en el curso de la historia la panoplia de las iglesias dominadoras.

Guardián del mito de la sociedad, institucionaliza las instituciones, y es sede del rito

(4) Edgar Faure. Apprendre à être. Pg. 186.  
UNESCO Fayard. Paris 1972.

a la vez que reproduce y ensordece las disonancias entre el mito y la sociedad." (5)

En la obra citada, Illich, en otro de sus momentos más comentados, dice textualmente:

"La escuela es una institución fundada sobre el axioma de que la educación es el resultado de una enseñanza." (6)

Es necesario entonces, arrancando del sistema escolar, producir una contestación <sup>n</sup>co<sup>n</sup>tra los niveles destinados a formar a los niños, a los adolescentes, y luego a los jóvenes, teniendo en cuenta la función que han de cumplir en la sociedad. Pero también hay que tener, desde ahora, muy en cuenta, la formación de los adultos. Este hecho concibe como una especie de reintegración en el sistema, o lo que sería igual, una entrada en el sistema de enseñanza con vocación tardía.

(5) Ivan Illich. Una sociedad sin escuela. Pg. 69. Le Seuil. Paris 1971.

(6) Obra cit. Pg. 56.

Es lo que los norteamericanos han llamado el "remedial education". Por aquí llegamos a la noción de educación permanente que nos ocupará en otro momento, pero desde ahora digamos ya, como en su momento dijo el informe Faure, lo siguiente:

"Hay que transformar las universidades en instituciones con vocación múltiple, abiertas a los adultos de igual manera que a los más jóvenes, y dedicarlas tanto a la formación continua y al "reciclaje" periódico como a la especialización y a la investigación científica." (7)

La Ciudad Educativa representa un objetivo válido que ha convencido a muchos administradores y pedagogos, pero que sigue siendo una utopía para muchos otros, Y, sin embargo, la sociedad moderna cuenta cada día más con los elementos necesarios para que la Ciudad Educativa sea al-

(7) Edgar Faure. Apprendre à être. Pg. 265. Unesco-Fayard. Paris 1972.

go real. Tenemos los sistemas comunes de comunicación, los proyectos múltiples de formación empresarial, la acción educativa de las asociaciones diversas y la acción constante de la empresa privada. Experiencias como las que relatan los niños libres de Summerhill, experiencia que desde hace 40 años se prosigue con éxito en la Gran Bretaña, marcan etapas clave en la elaboración de tales conceptos. (8)

El videógrafo, que comenzó a utilizarse en Canadá, y que se emplea ya en tantos países del mundo, está sirviendo de punta de lanza a la televisión comunitaria. El proyecto multimedia del gobierno de Quebec y la experiencia de Villeneuve, en Grenoble (Francia), que integra la escuela y el barrio, son claros indicativos de las nuevas vías. Se trata de vastos proyectos de desarrollo de los recursos humanos utilizando

(8) A.S.Neill. Libres Enfants de Summerhill. Maspero. Paris 1970.

las técnicas de animación social y los diversos Medios de Comunicación de Masas.

Pero los pedagogos siguen estando remisos a aceptar que acciones de formación puedan ser válidas si no están hechas dentro de las instituciones de enseñanza por personas no profesionales de dicha enseñanza y, por eso, se niegan a aceptar que las redes de comunicación nuevas puedan estar en manos de no profesionales capaces incluso de utilizar la televisión con fines educativos a todos los niveles.

El profesor Manoury, miembro del Instituto de Psicología Social de la Universidad Luis Pasteur, de Estrasburgo, se ha preguntado si los Medios de Comunicación Masivos no están constituyendo el caballo de Troya de los nuevos sistemas educativos:

"El empleo de los medios con fines educativos no puede desarrollarse, realmente, más que si al fin son considerados como creadores de redes específicas de comunicación cultural y no, como



ocurre actualmente, como simples auxiliares o paliativos con la relación de la enseñanza tradicional. En otros términos, se trata menos de apreciarlos a partir de los criterios actuales de eficacia escolar que de aprovecharse de las posibilidades que ofrecen para hacer estallar esos criterios de lo que, por otra parte, sabemos al precio de cuantas ilusiones se mantienen aún." (9)

En cualquier caso el estudiante sigue siendo el centro del proceso educacional. Tiene a su disposición una serie de medios que le permiten tanto emitir como recibir. Tiene acceso a documentos de toda naturaleza, trabaja en relación con sus compañeros, tanto en la investigación del saber como en la del saber hacer y además no tiene por qué prescindir de los profesores a los que, en cualquier momento, puede recurrir

(9) J.M. Manoury. Rev. Education 2.000 nº 8. Paris. Abril 1973.

para aclarar dudas y pedir orientaciones sobre su aprendizaje.

Según los nuevos sistemas, el papel del pedagogo no ha disminuido. Su papel es simplemente distinto. Le corresponde fabricar el material pedagógico requerido y ponerlo a disposición de los estudiantes con los que participa en un proyecto común, una investigación colectiva, et. El libro colectivo "L, audio-visual" ha visto así la situación presente:

"La enseñanza ya no es un acto de transmisión sino una investigación del saber y del saber hacer concebida como una actividad permanente y llevada por los que sienten necesidad, en un momento dado y en función de una motivación personal, de recurrir a ella. Para permitir la individualización del aprendizaje hay que concebir un sistema coherente: por ejemplo, reemplazar el sistema actual de cursos clásicos o de unidades de valor contabilizadas a partir de un número dado de horas de clase o de trabajos qui

guiados por el profesor por unidades de materiales sueltas en función de la materia y en relación con el estudiante. La evaluación tradicional de los conocimientos debe ser replanteada; debe tratarse de integrar en una estrategia variable los diversos sistemas de comunicación, buscar la posibilidad de utilizar los métodos de enseñanza programada en relación con las técnicas de grupo y aligerar las estructuras y las estratificaciones rígidas. La experiencia de la Universidad Without Walls, (Universidad sin muros) se desarrolla en ese sentido, pero la puesta en práctica de sistemas que permiten la participación del público en la definición de los objetivos como en la gestión de la educación no es cosa fácil." (10)

En el tema de la Universidad que nos ocupa

(10) L, Audio-Visuel. Pg. 315. Les Dictionnaires du Savoir Moderne. Centre d'Etude et de Promotion de la Lecture. Paris. 1974.

hay que volver a recordar que la llegada de los medios audiovisuales a la enseñanza ha hecho creer, por un instante, que la era de la escritura había terminado y que, por lo tanto, la Galaxia Marconi se oponía a la Galaxia Gutenberg. Sin embargo, ni la radio ni la televisión han acabado con la prensa escrita ni con el libro, aunque no puede decirse que no la hayan influido; de la misma manera que la pedagogía audiovisual y la telenseñanza han demostrado que conviene integrar lo escrito y lo audiovisual en el conjunto de los multimedia antes que tratar de reemplazar los unos por los otros. Es decir, de lo que se trata es de adicionar nuevas posibilidades a la enseñanza.

La futura Ciudad Educativa presentida, con especial finura, por Edgar Faure, va a ser aquella que se base en el concepto audio-escripto-visual. No se hablará ya más de técnicas o de auxiliares audiovisuales sino de los medios que van a dar vida a los diversos lenguajes de

transposiciones, esos simulacros que forman parte de la realidad del hombre y que transforman la tierra en una aldea global, como ha dicho Jean Cloutier, recordado a McLuhan. (11)

Y agrega:

"No podrá hacerse la distinción entre los medios masivos que crean "la sociedad de la ubicuidad" y que se asemejan al transporte comunitario y lo que nosotros llamamos self-media y que los pedagogos, después de Henri Dieuzeide califican de técnicas ligeras. Sino que utilizaremos esos dos tipos de medios para establecer nuevas redes de comunicación individual en la que cada hombre será un "EMEREC", es decir, potencialmente emisor y receptor como en la comunicación interpersonal y no ya sea un emisor privilegiado, de un lado, y receptor demasiado frecuentemente pasivo, de otro lado, como es

(11) Jean Cloutier. Communication audio-scripto-visuelle á 1,heure des selfmedia ou 1,Ere d,Emerec. Presses Universitaires. Montreal 1973.

el caso en la comunicación de élite que caracteriza a la escuela tradicional o la Comunicación Masiva de la sociedad industrial. No se confundirán más los medios masivos y los self-media con los teledia, de la misma forma que ya no se confunden los modos de transporte con las redes de comunicación. Las redes de comunicación, ya sea el correo, el teléfono o la cable-difusión, son medios al servicio de una mejor comunicación y por consecuencia de la educación. El hombre no será más el producto del sistema escolar sino que la Ciudad Educativa se convertirá en un producto del hombre.

"La Ciudad Educativa supone que cada hombre puede utilizar los diversos mensajes audio-escripto-visuales que tiene a su disposición. En el dominio de lo escrito, en lo que concierne a los países alfabetizados, cada niño aprende simultáneamente a leer y a escribir. En el dominio de lo audiovisual, los medios masivos electrónicos -rádio y televisión- nos enseñan

a leer pero no a escribir. La difusión cada vez más amplia de los self-media va a permitir a cada uno producir mensajes audiovisuales, por lo tanto a escribir." (12)

Jean Cloutier, redondeando su tesis, dice:

"La audiografía, al alcance de cualquiera por el magnetófono-cassette, es un sistema de toma de notas sonoras cada vez más generalizado. El cine de 8 mm., llamado cine amateur, ha modificado la narración de los recuerdos de vacaciones y viajes para cada vez más gente. Y finalmente, la videografía, gracias al magnetófono-video-cassette es cada vez más accesible. Igual ocurre con la reprografía y la xerografía, que permiten a los documentos escrito y audiovisuales circular rápidamente y difundir una información reservada a un grupo.

(12) L, Audio-visuel. Pgs. 316 y 317. Les Dictionnaires du Savoir Moderne. Centre d'Etude et de Promotion de la Lecture. Paris 1974.

Para acceder a la llegada de la Ciudad Educativa, es preciso desarrollar el conocimiento de los lenguajes audio-escripto-visuales y el aprendizaje de los self-media. En la práctica, los jóvenes aprenden a servirse de ellos de manera informal pero los de más edad, los que han sido formados en las escuelas tradicionales donde primaban los lenguajes hablados y escritos, deben poder acceder a los sistemas individualizados de aprendizaje, no porque el objetivo sea que todo hombre puede convertirse en productor de documentos audiovisuales sino porque cada hombre sea capaz de dominar el conjunto de lenguajes que tiene a su disposición, y no únicamente como receptor sino también como emisor. (13)

Por lo tanto, al llegar al tema clave de la Universidad y de la Educación por Televisión,

(13) Obra cit. Pg. 317.



nos encontramos con un área mucho más extensa e importante de la que podíamos imaginar en principio. Porque no se trata de meditar sobre unas determinadas emisiones que puedan enseñar tales o cuales materias o completar y apoyar determinadas explicaciones sino que, la Televisión, igual que la radio y que los otros medios audiovisuales, se encuentra en medio de una globalización de la tecnología educativa, absolutamente revolucionaria, en la que, concretamente la televisión, deberá servir de punta de lanza para ir alertando a maestros y alumnos de la solidez definitiva de los cambios que han de implantarse.

Por lo tanto, al llegar a este punto de nuestro desarrollo deberemos decir que, independientemente de la utilización más o menos práctica que pudiesemos dar a la televisión en una planificación educativa de ese género, esa poderosa máquina de comunicación masiva deberá servirnos como arma irremplazable para la revolu-

ción de las ideas, para la implantación de la  
nueva Universidad, para hacer realidad esa  
Ciudad Educativa que incumbe a todos y que  
propiciará un hombre más preparado y más li-  
bre.

BIBLIOGRAFIA

- (1) Gatón Mialaret et Jean Vial. Histoire Mondiale de l'Education. Pgs. 419 y 420. PUF. Paris 1981.
- (2) Obra cit. Pg. 420.
- (3) Statistique des Etudiants a l'Etranger. Unesco. Paris 1972.
- (4) Adgar Faure. Apprendre a etre. Pg. 186. Unesco-Fayard. Paris 1972.
- (5) Ivan Illich. Una sociedad sin escuela. Pg. 69. Le Sevil. Paris 1971.
- (6) Obra cit. Pg. 52.
- (7) Adgar Faure. Apprendre a être. Pg. 265. Unesco-Fayard. Paris 1972.
- (8) A.S.Neill. Libres Enfants de Summerhill. Maspero. Paris 1970.
- (9) J.M.Manoury. Rev. "Education 2.000", nº 8 Abril. Paris 1973.
- (10) L,Audio-Visuel. Les Dictionnaires du Savoir Moderne. Centre ,Etude et de Promotion de la Lecture. Pg. 315. Paris. 1974.
- (11) Jean Clutier. Communication Audio-scripto-visuelle al,heure des delf-media du l,ere d,Emerec. Presses Universitaires. Montreal 1973.
- (12) L,Audio-visuel. Pgs. 316 y 317. Les Dictionnaires deu Savoir Moderne. Centre d,Etude et de Promotion dela Lecture. Paris 1974.
- (13) Obra cit. Pg. 317.

## CAPITULO XI

### FORMACION PROFESIONAL Y EDUCACION PERMANENTE

#### EN TELEVISION

Vamos a tratar ahora los temas de la formación profesional y la Educación Permanente en el marco de la Televisión Educativa, y, como venimos haciendo en capitulos anteriores, vamos a realizar un recuento de lo que es cada una de estas áreas de la educación.

#### DE LA FORMACION PROFESIONAL

La Formación Profesional es, ante todo y sobre todo, una enseñanza técnica y sus relaciones con la educación permanente son bien manifiestas. Pero además, tal como se estudian actualmente en el mundo las distintas ramas de la formación profesional, nos encontramos que aparte de dar al alumno la posibilidad de ejercer un oficio o profesión con solvencia, lo posibilita, cumpliendo unas determinadas normas, para que, al

cabo de unos años y conseguidos unos ciertos diplomas, pueda también acceder a la Universidad.

Los organismos internacionales como la Unesco, el Consejo de Europa y la OCDE han contribuido a que las experiencias pedagógicas en este sector se confronten y a conseguir importantes cooperaciones en los diferentes aspectos de la formación profesional. Los trabajos de esos organismos se han concretizado en una serie de reuniones tras las cuales se han hecho importantes recomendaciones que se han transmitido a diferentes Estados o grupos de Estado.<sup>(1)</sup>

Así por ejemplo, la Unesco, en su "Recomendación revisada de 1974", considera la formación técnica y profesional de la siguiente forma:

"A.- Es una parte integrante de la formación general.

(1) Televisión y Educación. Formación Profesional por Televisión (Manfred Meyer y Helmut Engelhart). Pg. 60 y sigs. Versión española de Fernsehen und Bildung. RTVE. Madrid 1971

"B.- Es un medio de acceso a un sector profesional.

"C.- Es un aspecto de la formación continua." (2)

Pero naturalmente la formación profesional presenta unas ciertas características, sobre todo en los países industrializados de Occidente, que nos interesa analizar:

1.- En ella se incluyen los grupos de obreros o empleados cualificados que se someten voluntariamente a una formación. En la mayoría de los casos, sobre todo en los países de máximo desarrollo, se trata de enseñanzas a pleno tiempo, como ocurre en Francia o en Bélgica, mientras que en otros países se recurre a la fórmula del tiempo parcial.

2.- De la misma manera que sucede en el grupo anterior, existen grupos de agentes técnicos

(2) Recommandation révisée concernant l'enseignement technique et professionnel. Unesco. Pg. 100. Paris 1974

que también desean llevar a cabo una formación y cuya labor va a consistir, en el futuro, en servir de intermediarios para la formación de los que intervienen en el grupo anterior.

### 3.- La formación técnica.

En este grupo podemos incluir fundamentalmente a los alumnos de origen escolar que han decidido no continuar la vía clásica sino que quieren acceder a una profesión técnica a la que podrían sumar después, si así lo desearan, el paso a la Universidad.

### 4.- La formación de los técnicos superiores y de los ingenieros.

Conviene señalar también que tanto los técnicos superiores como los ingenieros pueden acceder a sus respectivas carreras tanto siguiendo la vía tradicional como sometiéndose a las distintas etapas que la formación profesional ofrece, la cual, de igual forma que sirve para el acceso a la Universidad también posibilita para llegar a estas especializaciones.

La formación profesional aparece como la cenicienta de la enseñanza en muchos países. Parece como que es una solución pobre, una solución de emergencia, a la que muchos suponen condenados a los alumnos peor dotados de inteligencia o de recursos económicos. Sin embargo este es un mito que conviene derribar cuanto antes, porque está cerrando un camino natural de extraordinaria importancia hacia el que pueden encauzarse grandes masas estudiantiles. Y eso no tiene por qué aparecer a los ojos de la sociedad, de los padres y de los propios muchachos que eligen este camino, como una solución irremediable que pudiera situarlos en desventaja con sus compañeros de Enseñanza Secundaria cuyo objetivo será luego el pase a la Universidad. Porque precisamente la formación profesional tiene la ventaja, sobre la secundaria, de proporcionar un adiestramiento bastante acelerado en cualquiera de las ramas técnicas o agrícolas actualmente en vigor y no impide que si una vez realizada esa formación, que es por un lado muy prác-



tica pero por otro no abandona la teoría, puedan luego hacer el cambio anunciado y entrar en la Universidad con todos los honores.

La experiencia va enseñando que muchos de los jóvenes que han adquirido el suficiente adiestramiento como para ejercer una profesión técnica o agrícola con toda dignidad no siempre añoran los estudios superiores ni están dispuestos, en muchos casos, a emprenderlos. Y esto por una razón muy sencilla: porque la formación profesional les ha permitido, en un tiempo record, lograr unas metas de independencia y solidez económica que la Universidad, hoy por hoy, no está en condiciones de ofrecer masivamente.

El tema de la formación profesional es de tal importancia que en un país tan práctico y tan bien planificado como los Estados Unidos, la propia industria privada desempeña un papel preponderante en la formación profesional y extrae de ella a sus hombres más cualificados. Igualmente pasa en este país (en las escuelas

secundarias que, sin abandonar el camino tradicional por el que puede accederse a la Universidad, siempre dejan abierto el camino opcional hacia la formación profesional que encamina directamente a la industria o al comercio, asegurando un reaprendizaje en materias de ese orden:

Un lugar importante en el mundo de la formación profesional lo ocupa también Japón. Este país, desde la Segunda Guerra Mundial, ha modificado considerablemente las finalidades de su enseñanza y en lo concerniente a la formación profesional abre diferentes posibilidades a los niños ofreciéndoles, además del normal ciclo secundario, la posibilidad de alternar la enseñanza general con la profesional en escuelas profesionales auspiciadas por el Ministerio de Trabajo o centros privados o colegios técnicos que llegan hasta la Enseñanza Superior. Y en todos estos establecimientos la enseñanza puede hacerse a tiempo completo o parcial.

Ha sido el profesor Deforge quien ha definido las características de una buena enseñanza técnica y profesional en los siguientes términos:

"Institución de un tronco común, respecto "a la ley de los tres tercios -enseñanza general, enseñanza profesional, trabajos prácticos- y permeabilidad del sistema. Cualquiera que sea la importancia de esas características, lo más significativo de ellas parece ser la actitud del jefe del establecimiento y de sus profesores, y de una manera general, la adhesión de un grupo social determinado (alumnos, profesores, parientes, sindicalistas, empresarios) a los objetivos, valores, etc. reconocidos como portadores de futuro." (3)

Queda así establecido que la formación profesional siempre que ofrezca perspectivas de

(3) Deforge. Projet d'enseignement technique et professionnel. Comité de l'Enseignement général et technique. Pg. 39. Conseil de l'Europe. Strasbourg 1978.

futuro está cumpliendo una función primordial, está sirviendo a todos los sectores de la sociedad y está posibilitando la inclusión en ella de un sinnúmero de sus ciudadanos.

Si la formación profesional ~~tíene~~ tiene una gran parte de sus actividades centradas sobre los aprendizajes técnicos, es necesario señalar también que las técnicas agrícolas adquieren, de día en día, mayor importancia y acaparan el interés de un número considerable de alumnos.

Y ésto es tan evidente como que en el Tercer Congreso Internacional de la UER sobre la Radio y la Televisión Educativas, fuera de la agricultura, los documentos que se presentaron en dicha reunión contienen muy pocos ejemplos sobre técnicas radiofónicas y televisivas dedicadas a otras actividades de la formación profesional. Por el contrario, los ejemplos que avalan la utilización de los grandes medios de comunicación de masas en la formación profesional agrícola son de importancia capital. Y así

tenemos entre otros:

" A.- Enseñanza agrícola por televisión.  
Ejemplo de la utilización de la televisión en  
el marco de una experiencia agrícola. (Francia  
1967).

" B.- Enseñanza agrícola por radio. (Zambia  
1966-67).

" C.- Dos informes que permiten la compara-  
ción entre la enseñanza agrícola por radio y  
por televisión. (Polonia 65-66-67).

" D.- "La clase de agricultura". Ejemplo de  
una emisión cotidiana matinal que se dirige a  
los jóvenes agricultores y estudiantes. Emisión  
de la NHK, Televisión de Japón.

" E.- Ejemplo de una serie de emisiones tele-  
visadas semanales de caracter fuertemente edu-  
cativo destinadas a los criadores de ganado y  
a los explotadores de ganado vacuno de leche.  
Televisión Reino Unido.

" F.- Estudio de gran número de emisiones  
agrícolas, especialmente revistas televisadas,

de la televisión australiana." (4)

En materia de emisiones de formación profesional agrícola, la frontera entre los programas de interés general y los educativos, como tantas veces ocurre, no queda siempre bien definido.

La explicación de algunos de los ejemplos dados nos lleva al siguiente análisis:

A.- El ejemplo de la experiencia agrícola regional de Francia se basaba en un programa de televisión con estudio en grupo, centro regional y vía de retorno.

Se trataba del programa siguiente:

- Emisión televisada matinal difundida cada 15 días y seguida el mismo día de una discusión animada en la propia televisión.

- Una reunión celebrado dos veces por mes

57.

(4) Actes du Troisieme Congres International de l'UER sur la Radio et la Télévision éducatives. Pg. 91. ORTF. Paris 1967.

sin emisión.

- Grupos de estudios en centros rurales.

Las emisiones se recibían en 200 centros rurales equipados de receptores de televisión.

El contenido de las emisiones, además de agrícola, se refería a gestiones y estudios de mercado. La emisión tendía a resolver problemas de aislamiento en las comunidades agrícolas y rurales alejadas de los circuitos normales de enseñanza.

B.- Ejemplo de utilización de radio en un país en vías de desarrollo.

La venta de transistores a precios módicos permitió a la población rural de Zambia, muy dispersa sobre su vasto territorio, resolver graves problemas de comunicación en el que no es el menor el de que el país cuente con siete lenguas. La transmisión tropezó en su etapa educativa con ese problema de la multiplicidad de lenguas, la formación de animadores y monitores y las dificultades de escucha colectiva y la

activación de grupos. Pero la labor educativa realizada fué sumamente positiva.

C.- La radio y la televisión al servicio de la enseñanza agrícola.

El hecho de que existan en Polonia 3.300.000 granjas privadas y que todas las tentativas de divulgación agrícola se hayan mostrado insuficientes, dieron origen a la utilización de radio y televisión para este menester. Se crearon cursos para los agricultores que tenían algunas nociones sobre el tema. La organización de la escucha fué colectiva. Los resultados fueron:

- Necesidad de aligerar los temas para obtener buenos resultados.

- Tener en cuenta los niveles de actitudes de los grupos.

- Organizar la escucha colectiva en buenas condiciones.

- Crear un sistema eficaz de relación y documentación ante las emisiones.

- Coordinar programas de radio y televisión.



- Recurrir a la apropiada evaluación.

D.- Las emisiones televisadas de la NHK.

En Japón, la clase de agricultura de la NHK se difundía seis veces por semana, de 7 a 7,30 de la mañana. Se trataba de emisiones destinadas a gentes jóvenes deseosas de aprender el oficio de agricultor. De fuente segura se sabe que regularmente la siguieron 300.000 personas y que se organizaron 3.400 grupos de escucha colectiva. (5)

Bastan estos ejemplos como índice claro de la utilización de la televisión en la formación profesional. Como vemos, donde primeramente comenzó a desarrollarse este tipo de técnica educativa a distancia fué en distintas comunidades rurales del mundo. Tanto por radio como por televisión se realizó una auténtica formación profesional a través de esos grandes medios de di-

(5) Datos tomados de la obra citada. Pgs. 92 y 93.

fusión. Igual está ocurriendo ahora en el área industrial y comercial.

A nuestro juicio, las emisiones de formación profesional, deben tener en cuenta diversas vertientes:

1.- La formación del profesorado que ha de servir como monitores o animadores de los grupos colectivos que sigan las emisiones conjuntamente.

2.- La creación de unos programas que, sin ser estrictamente clases, pongan de relieve la importancia que la formación profesional tiene y las extraordinarias posibilidades que ofrece a los que quieran seguirla.

3.- Las propias emisiones en sí, cuyo esquema habrá de ajustarse, por una parte, a las técnicas televisivas más claras y de mayor garra en la escucha, y por otra, a las técnicas de acompañamiento, orientación, motivación, realización de ejercicios, evaluaciones, etc.

En el gran camino que la educación tiene abierto ante la formación profesional, desdeñar

el empleo de la televisión es dejar sin posibilidades y sin esperanzas a importantes núcleos urbanos y rurales que pueden encontrar, gracias a la emisión de radio o de televisión, la posibilidad de reclasificarse, reorientar su vida y solventar el problema urgente de su integración en la sociedad.

- - - - -

#### LA EDUCACION PERMANENTE

Queda por ocuparnos ahora de la educación permanente. En el "Vocabulario de la Educación", justamente este tipo de educación permanente ha sido definido de la siguiente manera:

"Un sistema global de educación en el que las formaciones iniciales y las diferentes formaciones de adultos serían de tal manera replanteadas y refundidas de tal suerte que, trabajo, ocios y formación, se confundan y escalonen para toda la vida. (6)

(6) Gatón Mialaret. Vocabulaire de l'Education. Pg. 195. Presses Universitaires de France. Paris 1979

O también de esta manera:

"Como una nueva concepción del sistema de educación que rechaza el adagio práctico de "estudio antes de los veinte años, vida después" y según el cual el estudio es necesario y debe ser posible durante toda la vida, lo mismo como una especie de ocio que como un esfuerzo de perfeccionamiento". (7)

Una vez definida la educación permanente, ya que cualquiera de las dos definiciones anteriores nos valen, hemos de proseguir nuestro camino teniendo en cuenta que estamos ante un conjunto de sistemas en el que habrá que armonizar todas las formaciones educativas que hoy existen en el mundo y las que el futuro nos depare.

Justamente eso es lo que defendió encarecidamente Edgare Faure desde su famoso informe "Aprender a ser" que, como se sabe, es un documento

(7) Rapport Parent. Vol ". Nº 461. Quebec, Canadá 1966.

de la Comisión Internacional para el Desarrollo de la Educación, publicado en 1972 por la Unesco, bajo la experta dirección del famoso político y pedagogo. En ese informe transcendental, Faure y los miembros de la comisión que con él colaboraron, estaban de acuerdo en afirmar:

"La empresa educativa no será eficaz, justa y humana mas que cuando lleve a cabo radicales transformaciones referidas a la substancia del acto educativo, al espacio educativo y al tiempo de la educación. En resumen, avalar el conjunto de educación permanente que cada vez más tiende a bosquejar el conjunto del proceso educativo considerado desde el punto de vista del individuo y desde el punto de vista de la sociedad." (8)

Inútil sería intentar siquiera una estructuración mínima de la historia de la educación perma-

(8) Edgar Faure. Apprendre á être. Pg. 162-163. Unesco-Fayard. Paris 1972.

nente en el mundo porque eso sería tanto como intentar la propia historia de la educación. Pero en el estado actual en que se encuentra ese sistema, o esa confluencia de sistemas educativos, podemos decir que se trata de una historia reciente, quizás no tenga 30 años. Sin embargo, sobre ella gravita la esperanza educativa del mundo.

Justamente en la "Historia Mundial de la Educación", encontramos la mejor justificación de sus orígenes:

"La idea de que el hombre debe aprender durante toda su vida no es nueva. Los eruditos chinos e indios lo han propuesto como axioma hace miles de años. Se lo vuelve a encontrar pedido por los responsables del Islam, cuando exhortan a los musulmanes a educarse "desde la cuna a la tumba", con el matiz de extenderlo a todos los seres, a pedir a hombres, mujeres y niños que se instruyan.

"No obstante, una formación reservada a una

élite y una idea de educación para todos que no encuentra aplicación puesto que la desconfianza respecto a la herejía y la subversión, jalonnaron los sistemas de enseñanza del mundo islámico en una actitud reticente respecto a las exigencias del espíritu innovador, no son suficientes para cualificar una educación permanente democrática, erigida en principio, nuevos persiguiendo la satisfacción de todas las necesidades individuales y comunitarias.

"A pesar de esos antecedentes, fué la Unesco, en 1965, quien hizo aparecer por vez primera la idea de la educación permanente engendrada por el desarrollo de la formación de adultos." (9)

Al detenernos ante este hecho trascendental y dándonos cuenta de la extraordinaria importancia que la idea iba a tener en el mundo, hemos de aclarar que la Unesco, al pensar en la Edu-

(9) Gaston Mialaret et Jean Vial. Histoire Mondiale de l'Education. Vol 4. Pg. 377. PUF Paris 1981.

cación Permanente, estaba rompiendo con las ideas tradicionales de los sistemas escolares institucionalizados y de la propia Universidad, al mismo tiempo que conectaba con necesidades imperiosas del mundo impuestas por ineludibles realidades socioeconómicas.

El que la idea de Educación Permanente está directamente relacionada con los primeros pasos respecto a la educación de adultos, no ofrece ninguna duda. Hay tres grandes reuniones mundiales que ponen en marcha y avalan pregresivamente esta idea. Nos referimos a la Conferencia de Elsenaur de 1949, a la Conferencia de Montreal de 1960 y a la conferencia de Tokio de 1972.

Convendrá repasar cada uno de estos acontecimientos internacionales para ver su directa relación con el tema.

El primer paso dado por la Unesco respecto a la Educación Permanente, tiene lugar en Elsenaur, donde se preparan los documentos de la Conferencia de 1949, y donde leemos:



" El punto común más claro entre la educación de adultos y la Unesco es el hecho de que tanto la una como la otra han emprendido una larga tarea de elevar el nivel intelectual del público." (10)

En esos documentos se ponía de manifiesto una serie de puntos de vital importancia para el tema tratado. De ellos destacamos:

- Los métodos y técnicas utilizados para la educación de adultos en diferentes países.

- La forma de establecer cooperación entre los distintos países tratando de crear una organización internacional dedicada a la educación de adultos.

- El papel de la Unesco en esa educación.

El problema se presentó cuando, al celebrarse la Conferencia, pudo comprobarse que de los 79 delegados y 25 observadores de los diferen-

(10) L, Unesco et l, Education des adultes. Pg. 1 Unesco. Paris 1948.

tes países, dos tercios procedían de Europa. Se notaban las ausencias de la URSS y de los países del Este y había enormes ausencias de Asia e Iberoamérica.

La consecuencia inmediata de estos fallos de asistencia se notaron en las conclusiones finales. La perspectiva europea primó sobre cualquier otra y el fallo fué garrafal, puesto que grandes áreas del mundo, entre las que se encontraban las más desfavorecidas, no habían expresado su opinión. La formación técnica y profesional y la alfabetización apenas fueron abordadas.

De todas maneras, esa Conferencia tuvo el mérito de establecer las condiciones para una cooperación internacional de inusitada amplitud, al tiempo que sus recomendaciones sirvieron como base para afirmar la necesidad de la Educación Permanente, que años después, en 1972, fué proclamada "idea clave de la políti-

ca de la educación en los años futuros." (11)

Entre 1949 y 1972 se intercala una fecha, la de 1960, que tiene extraordinaria importancia en este recuento, puesto que en ella se celebró la Conferencia de Montreal.

En la retrospectiva internacional de la educación de adultos, se ha dicho de esta reunión:

"Apenas transcurridos once años se había hecho evidente que la vida de cada uno iba a ser desde ahora una larga y constante adaptación a un contexto material y social en perpetua evolución. Es la consciencia de ese fenómeno la que incitó a los organizadores de la Conferencia de Montreal a tomar como tema la "Educación de adultos en un mundo en transformación." (12)

(11) Edgar Faure. Opus cit.

(12) Retrospective Internationale de l'Education des Adultes, III Conference Internationale sur l'Education des Adultes. Pg. 8. Unesco-Tokio 1972.

En el orden del día de esa conferencia, figuraban los grandes puntos clásicos de la educación de adultos, la cooperación internacional, la educación de los jóvenes, la educación cívica y social, las organizaciones no gubernamentales, la formación del personal y la investigación.

En el documento anteriormente citado se recoge la idea de la educación permanente, en estos términos:

"La educación de adultos se considera, desde ahora, no como una empresa marginal sirviendo a los intereses personales de una minoría relativa, sino como un elemento esencial de la política de toda una nación, deseosa de adaptarse a los cambios y de mejorar la calidad de la vida. Los delegados reconocieron de una forma general la necesidad de introducir esta noción en los sistemas oficiales de enseñanza y de permitir el empleo, para la Educación de Adultos, de los locales y material de que

disponen las escuelas y universidades." (13)

Podríamos asegurar, sin temor a equivocarnos, que verdaderamente en la Conferencia de Montreal, la Educación Permanente está ya perfilada con toda claridad. Pero nos queda el último paso, el de la Conferencia de Tokio, que es el verdaderamente decisivo.

Para dar cuenta de su importancia, volvemos a la "Historia de la Educación Mundial" y utilizamos todo el resumen que de ella se da en esta obra actualísima:

"Los doce años que separan Montreal de la Tercera Conferencia Internacional sobre la educación de adultos, reunida en Tokio en 1962, han sido fecundos en resultados. La educación de adultos ha sido reconocida y se ha beneficiado de apoyos cada vez más importantes de los poderes públicos. Las estadísticas muestran que los efectivos de personas interesadas se han

(13) Obra cit. Pg. 9.

acrecentado y que los programas se multiplicaron y diversificaron. La propia concepción de la educación de adultos ha evolucionado en todos los medios. Finalmente, varios estados han creado organismos públicos o comisiones de trabajo nacionales para estudiar las disposiciones compatibles y las mejoras a introducir en las legislaciones en vigor. Es de esta manera como ha aparecido evidente entre 1960 y 1972 que la educación ya no es una cosa esencialmente estática o concerniente a un proceso que tiene un fin, sino, más bien una función vital, necesaria y permanente; que la educación inicial no constituye más una preparación suficiente para la vida y se ha comprendido que la educación de adultos podría ser un potente factor de innovación y cambio.

"Un progreso decisivo se hizo en Tokio, puesto que en 1972 los diversos órdenes de enseñanza, de formación y de educación, coexistían, y pocas concordancias había entre ellos. Fué en

el curso de la Conferencia Mundial cuando la educación de adultos apareció y fué concebida por numerosos especialistas asistentes como una parte de la Educación Permanente. La recomendación primera de la Conferencia, dice sin ambigüedad al respecto:

"La conferencia, convencida de que la educación de adultos forma parte integrante de la Educación Permanente y no puede ser disociada del objetivo de una expansión para todos de las posibilidades de la educación, recomienda que los estados miembros tengan en cuenta los siguientes principios:

" -Que en el contexto de la Educación Permanente, la educación de adultos sea reconocida como un componente específico e indispensable de la educación y que se tomen medidas legislativas o de otro género para asegurar el funcionamiento de los servicios de educación de adultos sobre una amplia base.

" -Que la educación escolar sea orientada

hacia la preparación de los jóvenes a la Educación Permanente autodirigida.

"De esta forma todas las perspectivas cambian, puesto que ya no es tal o cual orden de enseñanza el que guía la política educativa sino la noción de educación permanente que es capaz de ejercer una influencia decisiva en el conjunto de la educación, sin omitir las formaciones iniciales y universitarias. Ese es el sentido de la evolución actual desde 1972." (14)

Mientras todo esto ocurría en el mundo, en nuestro país, la Dirección General de Formación Profesional y Extensión Educativa, emitía un informe relacionado con la Educación Permanente y Especial. Eso quería decir que, al menos teóricamente, se estaban siguiendo los pasos de la evolución de la educación en el mundo.

El informe, encomendado a un comité de exper-

(14) Obra cit. Pgs. 381 y 382.



tos bajo la presidencia de Eugenio López López, Director General, a la sazón, de Formación Profesional y Extensión Educativa, emitió una serie de conclusiones en varias ponencias. Dos de esas ponencias nos interesan de tal modo que las vamos a citar aquí.

La primera de ellas, titulada "Institucionalización de la educación a distancia", dice en las referidas conclusiones:

"1.- Consideramos la enseñanza a distancia como un método de educación que utiliza los medios y técnicas de comunicación social, y que, correlativamente, ha de producir un aprendizaje eficaz en los alumnos.

" 2.- La enseñanza a distancia es un medio eficaz para la enseñanza de adultos y representa una gran contribución a la Educación Permanente.

" 3.- Son susceptibles para el tratamiento de la enseñanza a distancia:

" A) La Educación General Básica.

"D) El Bachillerato unificado y polivalente.

"C) La Formación Profesional de 1º y 2º grado en las especialidades aptas para su difusión a distancia.

"D) Cursos monográficos de difusión de la cultura.

"E) Idiomas.

"F) Cursos de perfeccionamiento y reconversión profesional.

"G) Cursos especiales para hijos de emigrantes en edad escolar, centrados en las áreas propias de la lingüística y cultura españolas.

" 4.- Creemos que la enseñanza a distancia no es un sistema opcional. Trata de llegar a las personas que, por las circunstancias que fuere, no pueden asistir a los centros ordinarios, de conformidad con lo dispuesto en el artículo 47 de la Ley General de Educación.

" 5.- Estimamos que la enseñanza a distancia comporta:

"A) La realización de programas educativos que

utilizan un medio específico de difusión con todas las exigencias y posibilidades inherentes al mismo.

"B) La formación de la figura de un nuevo profesional, el especialista en enseñanza a distancia, capaz de conjugar ciencia, pedagogía, técnica y arte propio del medio.

" 6.- Consideramos que la enseñanza a distancia exige la comunicación personal y directa, a base de entrevistas periódicas entre alumnos y profesores, que permitan la evaluación y orientación de aquellos.

" 7.- Consideramos que en la enseñanza a distancia debe llevarse a cabo una evaluación inicial de capacidad y conocimientos del alumno.

" 8.- Los estudios realizados con aprovechamiento deben ser objeto de sanción oficial mediante pruebas realizadas con garantía.

" 9.- Todos los medios de comunicación social, aunque en distinto grado, son válidos para la

enseñanza a distancia. Destacamos:

" a) Televisión en red abierta y en circuito cerrado.

" b) Radio.

" c) Circulación de cintas magnéticas con lecciones grabadas.

" d) Circuitos telefónicos.

" e) Circulación de grabaciones en video-cassettes.

" f) Películas, diapositivas filminas y sonorizadas.

" g) Enseñanza programada y máquinas de enseñar.

" h) Correspondencia.

" 10.- Consideramos que el grado alcanzado y las metas desables para la enseñanza a distancia hacen necesario y urgente que un canal de televisión sea destinado exclusivamente para fines educativos.

" 11.- La enseñanza a distancia precisa un material impreso de acompañamiento para el se-

guimiento y trabajo del alumno.

" Conclusiones finales:

" A.- De acuerdo con lo anteriormente expuesto, creemos que el actual Instituto Nacional de Enseñanza Media a Distancia, así como los demás centros de esta modalidad, precisan de una reglamentación urgente dentro de un marco legal ágil para el cumplimiento de sus fines, dotándoles de los medios personales y materiales adecuados a sus necesidades.

" B.- Se considera de interés la creación de un seminario permanente de enseñanza a distancia que estudie la reglamentación, coordine y oriente las actividades de los centros actualmente existentes o que se puedan crear en el futuro." (15)

(15) Educación Permanente y Especial. Dirección General de Formación Profesional y Extensión Educativa. Pgs. 103 a 105. Madrid. 1972.

Es verdaderamente sorprendente que esta ponencia, en la que se adelantan casi todos los principios de la educación permanente, haya sido emitida en Madrid cuando la Conferencia de Tokio aún no había comenzado. Por eso nuestro elogio a la Comisión y nuestra casi total identidad con los puntos que en ella se desarrollan.

Con esa defensa de la educación a distancia se está defendiendo, nada más y nada menos, que el empleo de la técnica televisual y de los otros Medios de Comunicación de Masas al servicio de la Educación Permanente, porque, en su conjunto, se está defendiendo una forma de educación que incide directamente con la idea de lo que en el mundo se considera Educación Permanente.

A la hora de decidir cuales habrían de ser los planes nacionales para poner nuestra televisión en acuerdo con los nuevos rumbos que la enseñanza general adquiere en el mundo, ésta ponencia podría darnos ya muchas de las pistas

a seguir. Hay un punto en el que, por el momento no estaríamos de acuerdo, y es el de pedir una tercera cadena para la Educación a Distancia. Y ello no porque no la creamos conveniente sino porque los cuantiosos gastos que originaría su implantación irían, de momento, en contra de objetivos mucho más urgentes.

Que la Educación Permanente es un hecho y que, quiérase o no, acabará implantándose en nuestro país como en todos los otros, mucho antes de lo que los más pesimistas esperan, no ofrece dudas. Pero de eso a pedir incluso la implantación de un tercer canal hay un abismo que puede cubrirse por otras etapas. ¿No sería más lógico que antes de poner en práctica esa idea se utilizase a fondo el tiempo muerto, las muchas horas de no emisión que TVE tiene ahora y que sin duda podrían prestar un inestimable servicio a la educación a distancia?

De cualquier forma la Ponencia fué trascendental, y sus principales puntos, a retener en

el futuro.

Pero no quedan aquí las cosas. Como si los miembros de este comité desearan remachar más su idea, pusieron en práctica la redacción de una segunda ponencia titulada "Enseñanza por Radio y Televisión", cuyas conclusiones, textualmente, dicen:

" 1.- La ponencia se declara partidaria de la utilización al máximo de los medios audiovisuales aplicados a la enseñanza.

" 2.- Opina que estos medios deberán ser aplicados, según los niveles educativos, dentro de las modalidades de la Educación Permanente siguientes:

" a) Modalidad coyuntural de acceso al "saber" sistematizado para aquellas personas que, por diversas circunstancias, no lo alcanzaron ni les es posible alcanzarlo por otros medios.

" b) Modalidad de enseñanza asistemática de contenidos extraídos del patrimonio de la cultura universal.



" c) Modalidad, así mismo, asistemática, que actualice e incorpore al adulto a los "saberes" surgidos de la dinámica permanente y acelerada de la cultura contemporánea.

" 3.- Recoge la enorme repercusión de los Medios de Comunicación de Masas como elemento de educación difusa y de impregnación por su extraordinario poder de moldear actitudes vitales, motivaciones, aspiraciones de la persona humana y sugiere la conveniencia de una reflexión coordinada sobre este impacto realizada en común acuerdo por los responsables de estos medios y de la educación.

" 4.- Reconoce que Radio y Televisión pueden, y deben, impartir enseñanzas, tanto de carácter sistemático como de carácter asistemático y de impregnación.

La enseñanza de carácter asistemático, por sus circunstancias imprevisibles, no admite planificación previa.

"Por el contrario, las enseñanzas de carac-

ter sistemático requieren una reglamentación en la que las instituciones puedan encontrar un cauce apto por el que discurran sus actividades.

" 5.- Como sugerencias para dicha reglamentación, se atreve a proponer los siguientes puntos:

" a) Que la enseñanza reglada por radio y televisión deba estar apoyada en este triple fundamento:

" - Clases emitidas por profesores especializados.

" - Material didáctico de acompañamiento, pero necesario, que cada alumno ha de manejar y que ha de ser elaborado "ad hoc".

" - Control, orientación y evaluación continua por profesores monitores que en contacto personal y periódico con el alumno potencien los dos elementos anteriores.

" b) Que se coordine, asesore e impulse a aquellas instituciones u organismos que se brin-

den a efectuar cualquier clase de educación a distancia, tanto sistemática como asistemática.

" c) Que se abra la posibilidad de llegar por estos medios (RTV) a unos acuerdos de colaboración con dichas instituciones u organismos con el fin de hacer posible la gratuidad a la población adulta en el acceso a los niveles de Educación General Básica como primer paso y posteriormente al BUP y enseñanzas profesionales que se adecúen a este medio, según las circunstancias se lo permitan.

" 6.- Se recoge la valiosa experiencia de los teleclubs como focos de irradiación de cultura y de espíritu comunitario y se sugiere que sean incrementados en número, favorecidos en medios y potenciados al máximo para que puedan colaborar en la línea de acción trazada en los diferentes aspectos de esta ponencia.

" 7.- Se sugiere también que el Ministerio, con su equipo de estudio e investigación, arbi-

tre para el futuro sistemas y métodos de empleo de las técnicas audiovisuales más recientes, como son video-cassettes, máquinas de enseñar, et., a fin de potenciar y actualizar, incesantemente, los sistemas hoy vigentes en Radio y Televisión.

" 8.- Se invita a que se considere a la flexible adaptación del mensaje educativo a la diversidad y peculiaridad de los destinatarios, según su distribución geográfica.

" 9.- Se ve la conveniencia de crear un grupo de trabajo formado por pedagogos y técnicos de la educación, psicólogos, sociólogos, médicos, economistas, profesionales de los medios audiovisuales, etc., encargados de investigar las necesidades de los destinatarios y la aplicación específica de instrumentos técnicos a la enseñanza según la presión que éstos ejercen, permanentemente, sobre la sociedad y las variantes que su dinámica introducen de modo continuo en ella.

" 10.- Que se intensifiquen los contactos del Ministerio de Educación y Ciencia e Información y Turismo para poder realizar esta labor educativa en la que ambos departamentos están profundamente interesados." (16)

Volver a decir que estamos nuevamente de acuerdo con las líneas generales de esta segunda ponencia nos parece un deber moral.

El reto es éste: La Educación Permanente está en marcha. Ella ha revolucionado todos los planes de enseñanza y pugna por imponerse en el mundo de una forma total. Es la igualdad de oportunidades para todos tan soñada.

En nuestro país, la implantación de la Educación Permanente, quiérase o no, será absolutamente inevitable. Los Medios de Comunicación Masivos van a prestar a ella ayuda inestimable. A partir del reconocimiento de que estamos ante una nueva Era de la Educación y que, precisa-

mente esa Era es la de la Educación Permanente, todo lo expuesto hasta ahora llega a globalizarse en una gigantesca síntesis que va desde los primeros pasos del ser humano, allá cuando comienza a asistir a la escuela maternal, hasta el ocaso de la vida, cuando ya parecía que aprender, o seguir aprendiendo, era objetivo perdido. Todo el ciclo vital va a estar impregnado de Educación Permanente, y los medios audiovisuales van a ser el motor de una gran parte de esa educación.

Si de todos los puntos citados en las dos ponencias anteriores nos mostramos en general partidarios, hay uno que para nosotros tiene especial relevancia. Es el que se refiere, en la primera ponencia, a la aparición de la figura de un nuevo profesional, el especialista en enseñanza a distancia, capaz de conjugar ciencia, pedagogía, técnica y arte propio del medio.

En los últimos renglones de este análisis,

nos preguntamos si no va siendo hora de pensar seriamente que esa nueva figura profesional, difícil de encontrar en ningún otro sitio y eje clave de la nueva educación, no tendría que salir de esta Facultad de Ciencias de la Información donde tantos problemas se presentan a la juventud estudiosa que nos sigue y desde donde tantos caminos esplendentes pueden abrirse a la hora de pensar en la contribución de esos futuros licenciados en la consolidación definitiva de la Educación Permanente en nuestra patria.

BIBLIOGRAFIA

- (1) Televisión y Educación. Formación profesional por Televisión. (Manfred Meyer y Helmut Engelhart. Pg. 60 y sigs. Versión Española de Fernsehen und Bildung. RTVE. Madrid 1971.
- (2) Recommendation Revisée Concernant l'Enseignement Technique et Professionnel. Unesco. Pg. 100. Paris 1974.
- (3) Deforge. Projet d'Enseignement Technique et Professionnel. Comité de l'Enseignement général et Technique. Pg. 39. Conseil de l'Europe. Estrasburgo 1978.
- (4) Actes du Troisième Congrès International de l'UER sur la Radio et la Télévision Éducatives. Pg. 91. ORTF. Paris 1967.
- (5) Datos tomados de la obra cit. Pgs. 92 y 93.
- (6) Gaston Mialaret. Vocabulaire de l'Éducation. Pg. 195. Presses Universitaires de France. Paris 1979.
- (7) Rapport Parent. Vol 2 nº 461. Quebec. Canadá 1966.
- (8) Adgar Faure. Apprendre à être. Pgs. 162 y 163. Unesco-Fayard. Paris 1972.
- (9) Gaston Mialaret et Jean Vial. Histoire Mondiale de l'Éducation. Vol 4. Pg. 377. PUF. Paris 1981.
- (10) L'Unesco et l'Éducation des Adultes. Pg. 1 Unesco. Paris 1948.



- (11) Edgar Faure. Obra cit.
- (12) Retrospective Internationale de l'Education des Adultes. III Conference Internationale sur l'Education des Adultes. Pg. 8. Unesco-Tokio 1972.
- (13) Obra cit. Pg. 9.
- (14) Obra cit. Pgs. 381 y 382.
- (15) Education Permanente y Especial. Dirección General de Formación Profesional y Extensión Educativa. Pgs. 109-110-111. Madrid 1972.
- (16) Obra cit. Pgs. 109 a 111.

- 775 -

APENDICE BIBLIOGRAFICO

- 776 -

BIBLIOGRAFIA GENERAL

(Obras citadas o consultadas)

Agee- Warren, K.  
Mass- Media in a Free Society.  
Ed. Laurence University of Kansas.  
Press 1969.

Agel / McLuhan / Fiore.  
Guerra y paz en la Aldea Global.  
Ed. Martinez Roca, S.A.  
Barcelona 1971.

Aguilera Gamoneda, Joaquín de  
La Realización en Televisión.  
Servicio de Formación TVE  
Madrid 1965.

Albert, P. / Terrou, F.  
Histoire de la Presse.  
PUF. Paris 1970.

Appia, H. / Cassen, B.  
La Presse, la Radio et la Televisión en Grande-  
Bretagne.  
Armand Colin.  
Paris 1970

Aranguren, J.L.L.  
Sociologia de l,Information.  
Hachette.  
Paris 1967.

Añás Ruiz, A.  
Televisión Española 1971. Breve Historia de la  
TVE hasta finales de 1969.  
Madrid 1972.

Arnaud, J.F.  
La Televisión  
L.P.B.  
Paris 1964.

Arnheim, Rudolf.  
El Pensamiento Visual.  
Ed. Universitaria de Buenos Aires.  
Eudeba. 1971

Arnheim, Rudolf  
Arte y Percepción visual. Psicología de la  
Visión Creadora.  
Ed. Universitaria de Buenos Aires.  
Eudeba. 1973.

Auclair, G.  
Le Maná Quotidien.  
Ed. Anthropos  
Paris 1970

Baget, Jose M.  
Televisión, un arte nuevo.  
Libros de Cine Rialp.  
Madrid-Mexico 1965.

Baggaley, John P. / Duck, Steve W.  
Análisis del mensaje televisivo.  
Gustavo Gili  
Barcelona 1979.

Bagdikian Ben, H.  
Las máquinas de información  
Fondo de Cultura Económica.  
Madrid-Mexico 1975.

Barthe, Goffredo, Morin, Gritti, Metz, Pagano,  
Arosio.  
La communication audio-visuelle.  
Apostolat des Editions.  
1969

Batide, Yveline.  
Message, Media, Communication.  
Magnard Université  
Paris 1973.

Belson, W.A.  
The Impact of Television  
Crosby Lockwood Staples.  
London 1968

Benoist, Paul  
Television, un monde qui s'ouvre.  
Rasquelle  
1953.

Berelson et Janowitz  
Public Opinion and Communication  
Free Press.  
1950

Bergér, Gaston  
L'Homme Moderne. Son Education.  
Puf.  
Paris 1962.

Berger, René  
Arte y Comunicación.  
Col. Punto y Línea.  
Gustavo Gili, S.A.  
Paris 1972.

Berger, René  
La Télévision. (Alerte à la Television)  
Ed. Casterman.  
Paris 1976

Bergson, Henri  
La Evolución Creadora  
Col Austral. Espasa Calpe  
Madrid 1973

Berlo, D.K.  
Mass Communication and the Development of  
nations.  
International Communication Institute  
Michigan State University.  
1968

Belotto, Adriano  
La Televisione Inútile.  
Ediz. di Comunità  
1962

Bogart, L.  
The age of television  
Frederick Ungar Publisher Co. 2ª Ed.  
Nueva York 1958

Bonet, Eugenio y otros.  
En torno al Video.  
Col. Punto y Línea  
Ed. Gustavo Gili  
Barcelona 1980

Boniface, J.  
Arts de Masse et Grand Public  
Ed. Ouvrières  
Paris 1961

Boorstin, D.J.  
L, Image  
Col 10/18  
Union Generale e, Edition  
Paris 1971

Bourdin, A.  
McLuhan  
Ed. Universitaires  
Paris 1970

Burton Paulu  
Radio and Television Broadcasting on de Euro-  
pean Continent  
Minneapolis University of Minnesota Press  
1972

Cassen, B. / Appia H.  
La Presse, la Radio et la Television en Grande-  
Bretagne.  
Armand Colin.  
Paris 1970

Cazeneuve, J.  
Les pouvoirs de la Télévision.  
Gallimard  
Paris 1970

Cazeneuve, Jean.  
Sociologie de la Radio-Télévision  
Ed. Presses Universitaires de France.  
Col Que-Sais-Je?  
Paris 1965.

Cazeneuve et Oulif.  
La grande chance de la Television  
Calmann-Levy.  
1963



Cazeneuve, Jean  
El Hombre Telespectador  
Col Punto y Línea.  
Ed. Gustavo Gili  
Barcelona 1977

Cazeneuve, Jean  
La Sociedad de la Ubicuidad  
Ed. Gustavo Gili  
Barcelona 1978

Cazeneuve y otros  
Les Communications de Masse  
Ed. Hachette.  
Paris 1972

Condding, A.  
La Radiodiffusion dans le Monde.  
Unesco  
Pairs 1959

Conffin T.E.  
Television To-day; its impact on people and  
products.  
Nueva York 1951

Cohen - Séat, G. / Fougeyrollas, P.  
L'Action sur l'Homme: Cinema et TV.  
Ed. Dendël.  
Paris 1961

Colectivo (Burbage, Cazemajou, Kaspi)  
Presse, Radio et Television  
Armand Colin  
Paris 1972

Colectivo  
Semana Internacional de Estudios Superiores  
de Televisión. (Primera)  
Servicio de Formación. TVE  
Madrid 1974

Colectivo (Burbage, Cazemajev, Kaspi)  
Presse, Radio y Television aux Etats Unis.  
Armand Colin  
Paris 1972

Colectivo  
L, Information a travers le monde: Presse,  
Radio, Television, Films.  
Unesco  
Paris 1966.

Colectivo  
L, Audio-visuel.  
Les Dictionnaires du Savoir Moderne. (Centre  
d'Etude et promotion de la Lecture.)  
Paris 1974

Colectivo (Thibault - Laulan)  
Image et Communications  
Editions Universitaires.  
Paris 1972

Colombo, Furio  
Televisión: La realidad como espectáculo.  
Col. Punto y Línea  
Ed. Gustavo Gili  
Barcelona 1976

Cordier, Stephane  
La Radio, reflet de notre temps.  
Les Editions Internationales  
1950

Clausse, R.  
Les Nouvelles.  
Instituto Sociología. Universidad Libre de  
Bruselas.  
1963.

Clausse, R.  
Le Journal et l'Actualité.  
Marabout. Verviers. Paris. Montreal  
1967

Debbasch, Charles  
Le droit de la Radio et de la Télévision.  
Presses Universitaires de France  
Col. Que-Sais-Je?  
Paris 1969

Debbasch, Charles  
Traité du Droit de la Radiodiffusion (Radio  
et Télévision)  
L.G.D.J.  
1967

Dexter, L.A.  
People, Society and Mass Communications.  
The Free Press.  
Nueva York 1964.

Diligent, A.  
La Télévision  
Hachette.  
Paris 1965

Dizard, W.  
Television, a world view.  
Syracuse University Press  
1968

Duck, Steven / Baggaley, Jon P.  
Análisis del mensaje televisivo.  
Ed. Gustavo Gili  
Barcelona 1979

Eco, Umberto  
La estructura ausente.  
Ediciones de Bolsillo  
Ed. Lumen  
Barcelona 1978

Addy, W.C.  
Televisión, eyes of tomorrow.  
Prentice Hall.

Fages, J.B.  
Comprendre le structuralisme.  
Toulouse. Ed. Privat  
1970

Feldmann, Erich  
Theorie der Massenmedien  
Reinhardt  
Municha 1962.

Fine, B.J.  
Television and Family Life.  
Boston University Press  
1969.

Ford, O.  
Grandeurs et faiblesse de la Radio  
Unesco  
Paris 1969

Ford, CH.  
Camera et Mass Media  
Editions Mame.  
Tours 1970

Fulchignoni, E.  
La civilisation de l'image  
Editions Payot  
Paris 1969.

García Jimenez, Jesús  
Comunicación, Imagen, Sociedad.  
TVE  
Madrid 1969

Gerin, E.  
Televisión, notre amie.  
Centurion  
Paris 1961

Gerin, E.  
Les jeunes et la Television  
Editions Fleurus  
Paris 1965

Glick, J.Q. /Levy, S.J.  
Living with Television  
Aldine  
Chicago 1962

Goldman, A.  
Cinema et société moderne  
Anthropos  
Paris 1971

Gonzalez Seara, Luis  
Opinión Pública y Comunicación de Masas.  
Col Demos  
Ed. Ariel.  
Barcelona-Caracas 1968.

Gritti, J. / M. Souhou  
La Sociologie Face aux Media  
Editions Mame  
Tours 1968

Gubern, Ramón  
La Televisión  
Bruguera  
Barcelona 1965

Guierre, M.  
Les ondes et les Hommes  
Juilliard  
1951

Halmos, P.  
The Sociology of Mass-Media Communicators  
University of Keele  
1969

Huisman, Denis  
L'Esthétique  
Col. Que-Sais-Je?  
PUF  
Paris 1971

Huth, A.  
La Radiodiffusion Puissance Mondiale  
Gallimard  
Paris 1937

Huygue, R.  
Les Puissances de l'Image.  
Flammarion  
Paris 1965

Katz, E. / Lazarsfeld, P.L.  
Personal Influence  
The Free Press  
Nueva York 1955

Kendall /Lazarsfeld  
Radio Listening America  
Prentice Hall, Inc Englewood Cliffs.  
N. Jersey 1949

Kientz, A.  
Por analyser les Media.  
Ed. Mame.  
Tours 1971

Klapper, J.T.  
The effects of Mass Communication.  
Free Press  
Nueva York 1961

Lalou, Etienne  
Regars neufs sur la Télévision  
Ed. Seuil  
1957

Lang, K y G.  
Politics and Television.  
Quadrangle  
Chicago 1968

Larsen, D.R.  
Violence and Mass-Media  
Harper Row  
Nueva York 1968

Laugier  
Radio et Promotion Sociale  
Brochure S.E.V.P.E.N.

Lazarsfeld  
Radio and the Printed page.  
Duell, Sloan and Pierce  
N.Y. 1940

Lazarsfeld et Stanton  
Radio-Research  
IBID 1944

Lazarsfeld, P.L. / Katz, E.  
Personal influence  
The Free Press  
N.Y. 1955

Lazarsfeld, P.L.  
The people look at Radio  
University of North Carolina Press  
1964

Lazarsfeld / Kendall  
Radio listening America  
Prentice Hall, Inc. Englewood Cliffs  
N. Jersey 1949



Le Duc, J. .  
Au Royaume du son et de l'image.  
Hachette  
Paris 1965

Le Duc, R.  
Le Publicité.  
Dunod.  
Paris 3<sup>e</sup> Ed. 1972

Lerner, D.  
The passing of traditional society  
The Free Press  
N.Y. 1958

Levi-Strauss, Claude  
Las estructuras elementales del parentesco  
Saicf.  
Buenos Aires 1964

Lewis, Colby  
Técnica del Director de TV  
Ed. Pax Mexico. Librería Carlos Cesarman S.A.  
Mexico 1970

Lhoest /Wangermée  
L,Aprés-Television  
Hachette Paris 1973

Marcuse, H.  
L,Homme Unidimensionnel  
Editions de Minuit  
Paris 1968

Matras, Jean-Jacques  
L, Audio-Visuel  
Presses Universitaires de France  
Paris 1974

Matras, J.J.  
Radiodiffusion et Television  
PUF  
Paris 1970

McLuhan, M.  
La Galaxia Gutenberg. Génesis del Homo Typo-  
graphicus.  
Aguilar S.A.  
Madrid 1972

McLuhan, M.  
La comprensión de los medios como las exten-  
siones del hombre.  
Ed. Diana, S.A.  
Mexico 1969

McLuhan, M.  
Mutations 1990  
Ed. Mame.  
Tours 1969

McLuhan / Fiore / Agel  
Guerra y Paz en la Aldea Global  
Ed. Martínez Roca, S.A.  
Barcelona 1971

Mc Quail  
Sociología de los Medios masivos de Comunicación  
Ed. Paidós S.A.I.C.F. Buenos Aires 1972

Mehling, H.  
The grear time killer  
World Publishers Company  
Nueva York 1962

Melón-Martinez, Enrique  
Así es la Televisión  
Ed. Rialp  
Madrid 1966

Melón Martinez, E.  
La Television dans la famille et la Societé mo-  
dernes.  
Ed. Sociales Ffrançaises  
Paris 1969

Merlin, L.  
La vrai dossier de la Télévision  
Hachette  
Paris 1964

Miller, Jonathan.  
McLuhan  
Col. Les Maîtres Modernes. Ed. Seghers  
Paris 1971

Moles, A.A.  
L,Affiche dans la Societé Urbaine  
Dunod.  
Paris 1970

Moles, A.  
Theorie de l,Information et Perception Esthetique  
Ed. Flammarion  
Paris 1958

Montes, Santiago  
Estética y Comunicación  
Ed. Latina Universitaria  
Madrid 1981

Morin, E.  
L'Esprit du Temps  
Grasset  
Paris 1962.

Moragas Spa, Miguel de  
Teorías de la Comunicación.- Mass Media.  
Ed. Gustavo Gili  
Barcelona 1981

Morin, E.  
El Cine o el hombre imaginario  
Ed. Seix Barral, S.A.  
Barcelona 1975

Morin, E.  
El espíritu del tiempo  
Taurus Ed.  
Madrid 1966

Mousseau, J.  
Les Communications de Masse  
C.E.P.L. Hachette  
Paris 1972

Nafziger, / White  
Introduction Mass Communications Research.  
Louisiana State University Press.  
1963

Oppenheim / Himmelweit / Vince  
La Televisión y el Niño.  
Luis Fariña. Ed. Librero SRL.  
Buenos Aires 1962

Ortega y Gasset, José  
El Espectador. (8 Vols)  
Biblioteca Nueva.  
Madrid 1966

Packard, Vance  
Le Sexe Sauvage.  
Calmann-Levy.  
Paris 1965

Packard, Vance.  
L, Art du Gaspillage.  
Calmann-Lévy.  
Paris 1962

Packard, V.  
La Persuasion Clandestine.  
Calmann-Lévy  
Paris 1958.

Pagano, CH.  
Histoire et lexique de la Communication.  
Apostolat des Editions  
1969.

Pastore, John O.  
Las Comunicaciones en el Desarrollo de un País.  
Ed. Roble.  
Mejico 1964

Perroux, F.  
Alienación y creación colectiva  
Ed. Instituto de Estudios Peruanos. I.E.P.  
Lima 1970

Piaget, J.  
Le Structuralisme  
PUF  
Paris 1968

Pige, F.  
Le Statud de la Télévision  
Presses Universitaires de France  
Paris 1962.

Pradalié, R.  
L,Art Radiophonique.  
PUF. Q.S.J.?  
Paris

Pye, L.W.  
Evolución Política y Comunicación de Masas.  
Ed. Troquel S.A.  
Buenos Aires 1969

Queval et Thevenot  
Television  
Gallimard  
1957

Riesman, David  
La Foule Solitaire.  
Arthaud  
Paris 1964

Rings, Werner  
Histoire de la Télévision  
Ed. Zeus.  
Barcelona 1964

Russell, Bertrand  
Obras Completas. (2 Tomos)  
Ed. Aguilar, S.A.  
Madrid 1973

Sánchez Guzmán, José Ramón.  
Introducción a la Teoría de la Publicidad.  
Col. Ciencias de la Comunicación. Tecnos.  
Madrid 1979

Schramm, W.  
The process and effects of Mass Communication  
Univ. of Illinois Press  
1960

Schramm, W.  
Mass Communications.  
Univ. of Illinois Press  
1960

Schramm, W.  
The Science of Human Communication  
Basic Books Inc.  
New York 1963

Silbermann, A.  
Die Massenmedien und ihre Folgen  
Ernst Reinhardt Verlag.  
Munich 1970

Skoria, H.  
Televisión and Society.  
McGraw Hill Book Company  
N.Y. 1965

Souchon, M. / Gritti, J.  
La Sociologie face aux Media  
Mame.  
Paris 1968.

Spengler, Oswald  
El hombre y la técnica y otros ensayos.  
Col. Austral. Espasa Calpe.  
Madrid 1967.

Stanton / Lazarsfeld  
Radio-Research.  
Ibid 1944

Steinberg, Ch.  
The Mass Communicators  
Harper/ Row.  
N.Y. 1958

Steinberg, C.S.  
The Communicative Arts, an Introduction to Mass  
Media.  
New York, Hastings. House 1970

Steiner, G.A.  
The people look at Television  
Alfred A. Knopf. Inc.  
Nueva York 1963



Stepann, Ch. A.  
Radio, Television and Society.  
Oxford University Press.  
1950

Sternberg, / Sullerot  
Aspects Sociaux de la Radio et de la Television  
Mouton Publishers.  
La Haya-Paris 1966

Stoetzel, J.  
Les sondages d'Opinion Publique  
Le Scarabée  
Paris 1948

Tarroni, Evelina  
Ragazzi, Radio e Televisione.  
Ed. Malipiero  
Bologna 1960

Tchakhotine, S.  
Le Viol des Foules par la Propagande Politique  
Gallimard  
Paris 1939 y 1952.

Thibault-Laulan, A.M.  
La imagen en la sociedad contemporánea.  
Ed. Fundamentos.  
Madrid 1976

Thoveron, G.  
Radio et Television dans la vie quotidienne.  
Inst. de Sociología, Universidad libre de  
Bruselas. 1971

Toffler, A.  
Le choc du futur.  
Denoël.  
Paris 1971

Toffler, Alvin  
La Tercera Ola.  
Ed. Paza/Janés.  
Barcelona 1981

Toissaint, N.J.  
La consommation de presse, de radio et de télé-  
vision en France 1950-1965  
(Tesis Doctoral de Ciencias Económicas)  
Paris. Nov. 1970

Tulker, N.  
Understanding the Media.  
Cambridge University Press.  
1966

Uscatescu, Jorge  
Juan Bautista Vico y el Mundo Histórico  
Consejo Superior de Investigaciones Científicas  
Madrid 1956

Uscatescu, Jorge.  
Constantin Brăncuși.  
Col. "Crece o muere".  
Madrid 1958.

Uscatescu, Jorge  
Profetas de Europa  
El Nacional  
(Premio de la Unidad Europea. Roma 1964)  
Madrid 1962

Uscatescu, Jorge.  
Aventura de la Libertad.  
Instituto de Estudios Políticos  
Madrid 1967.

Uscatescu, Jorge.  
Proceso al Humanismo  
Ed. Guadarrama.  
Madrid 1968

Uscatescu, Jorge  
Erasmus.  
Editora Nacional.  
Madrid 1969  
(Premio Nacional de Literatura 1970)

Uscatescu, Jorge  
Aporias del Estructuralismo  
Instituto de Estudios Políticos  
Madrid 1971

Uscatescu, Jorge.  
Supervivencia de la Literatura y el Arte.  
Ed. Reus.  
Madrid 1972

Uscatescu, Jorge  
Breve Teoría e Historia de la Cultura  
Ed. Reus, S.A.  
Madrid 1973

Uscatescu, Jorge  
Fundamentos de Estética y estética de la Imagen,  
Ed. Reus.  
Madrid 1974

Uscatescu, Jorge.  
Cultura y Vanguardia  
Ed. Reus.  
Madrid 1974

Uscatescu, Jorge.  
Saber y Universidad  
Instituto de Estudios Políticos  
Madrid 1975

Uscatescu, Jorge.  
Estructuras de la Imaginación  
Ed. Reus.  
Madrid 1976

Uscatescu, Jorge.  
Idea del Arte,  
Ed. Reus.  
Madrid 1975.

Uscatescu, Jorge.  
Brancusi y el Arte del Siglo  
Ed. Reus  
Madrid 1976

Uscatescu, Jorge.  
Ideas Maestras de la Cultura Española  
Ed. Reus.  
Madrid 1977

Uscatescu, Jorge  
Historia de la Filosofía  
Ed. Luis Vives.  
Zaragoza 1978

Uscatescu, Jorge.  
Saggi di Cultura e Filosofia.  
Studio Editoriale di Cultura  
Genova 1981

Uscatescu, Jorge  
Lenguaje y Creatividad  
Ed. Reus  
Madrid 1981

Vailland, G.  
Statistiques de la Radiodiffusion et de la Te-  
levision, 1950 - 1960  
Rapports et Etudes Statistiques.  
Unesco 1963.

Wagner, Fernando.  
La Televisión. Técnica y Expresión Dramática.  
Nueva Colección Labor  
Barcelona 1972

White / Nafziger  
Introduction Mass Communications Research.  
Louisiana State University Press  
1963

White / Rosenberg  
Mass Culture  
The Free Press  
Nueva York 1958.

- 803 -

BIBLIOGRAFIA ESPECIALIZADA

(Obras citadas o consultadas)

Achaz, F.  
L'Audio-visuel à la Télévision Canadienne.  
Rev. Communication et Langues n° 9  
Paris 1971

Adorno, T.W.  
Televisión y cultura de masas.  
Ed. Universitaria de Córdoba  
(Argentina) 1966

Aguilera Gamoneda, Joaquín de  
Dimensión y Sistema de la TV Educativa  
Editora Nacional.  
Madrid 1975

Aguilera Gamoneda, Joaquín de  
La Educación por Televisión Un Servicio Público  
desatendido.  
Ed. Universidad de Navarra.  
Pamplona 1980

Astolfi, Jean Pierre, Giordan, André  
Quelle Education Scientifique pour quelle so-  
ciete?  
PUF. Paris 1978

Austwick  
Teaching Machines and Programing.  
Pergamin Press  
Oxford 1964

Avanzini, G.  
Inmobilisme et novation dans l'éducation scolaire.  
Ed. Privat.  
Toulouse 1975

Baez, V. Albert  
L, Innovation dans l'Enseignement des Sciences:  
Synthèse Mondiale.  
Paris: Unesco 1977

Bailey, K.V.  
The Listeners Schools Educational Broadcasting  
by Sound and Television.  
The British Broadcasting Corporation.  
London 1957

Barthes, R.  
Le Degré Zéro de l'écriture.  
Gonthier.  
Paris 1965

Berelson, B.  
Content Analysis in Communication Research.  
Glenoe, The Free Press  
1952

Brincourt, André  
La Television et ses promesses  
La Table Ronde.  
Paris 1960

Brow, R.L. /Holloran, J.D.  
Television and Delinquance.  
Leicester University Press  
1970

Bruce / Rossi  
The New Media and Education  
Aldine.  
Chicago 1966



Bruner, Jerome  
The Process of Education.  
Mass.  
Cambridge 1960

Cantrill /Allport  
The Psychology of Radio  
Harper and Row.  
N.Y. 1953

Carrier, F.  
La Television Scolaire  
Centre d'Economie de l'Information  
Université de Paris 1970

Cassirer, H.H.  
Television teching to-day.  
Unesco 1960

Clause, Roger  
L'Education par la Radio.  
Unesco  
Paris 1949

Cloutier, J.  
La Communication Audio-Scripto-Visuelle a  
l'heure des sef-media ou l'ere d'emerec.  
Montreal. Les Presses de L'Universite de  
Montreal, 1973

Colectiva (Chalon, G. Porcher, L. Rubenach, J.)  
Des Images et des Sons por le Maitre et l'Eco-  
lier.  
Delachaux/Niestlé  
Paris 1976

Colectivo  
Comprehensive School Mathematics Program  
Saint Louis. Mo. USA. Cenrel Inc. 1976-80

Colectivo  
Evolución reciente de la Educación en América  
Latina (7 Vols)  
Estudio de la Unesco. Sepsetentas.  
Mejico 1976

Colectivo  
Innovation dans l'Enseignement Secondaire.  
OCDE  
Paris 1978

Colectivo  
L'Enseignement Secondaire Renové.  
Bilan. M. de L'Education Nationale  
Bruxelles 1978

Colectivo  
Les grandes priorités de l'Education Prescolaire  
Conseil de l'Europe.  
Estrasburgo 1979

Colectivo  
Rapport Final de la III Conference Internationale  
sur l'Education des Adultes.  
Tokyo. 25 Jul 7 Aout.  
Unesco. Paris 1972

Colectivo  
Unesco et l'Education des Adultes.  
Unesco  
Paris 1948

Colectivo (Dor. A. Giordan)  
Livre du Maitre pour l'Education relative a  
l'Environnement. (Unesco)  
Paris 1981

Colectivo (Proposé par P.E.Rchimond)  
Tendances Nouvelles de l'Enseignement Scienti-  
fique Integre. (3 Vols) 1969-1975-1976  
Unesco. Paris.

Colectivo.(Valette, R. / Disick)  
Modern Language, Performance, Objectives and  
Individualization.  
Harcourt Bruce Javanovich  
1972

Colectivo (Himmelweit, Oppenheim, Vince)  
Television and the Child; an Empirical Study  
of the Effects of Television on the Young.  
Oxford University Press.  
Londres 1958

Colectivo  
La Televisión Escolar en España 1967-68  
Dirección Gral. de Radiodifusión y Televisión.  
Dir. Gral. de Enseñanza Primaria. Barcelona  
1968

Colectivo  
Pour ou contre Summerhill.  
Payot. Paris 1970

Colectivo  
Groupe de Travail sur l'utilisation de la Radio  
et de la Television a des fins d'Education Ouvrière  
Bit. Geneve 1968

Colectivo

Le montage de Cinema et de Television et la  
Formation Professionnelle.  
(Rapports Présenté au Congrès de Vienne)  
Centre International de Liaison des Ecoles de  
Cinema et de Television. Paris 1965

Colectivo

Actes du III Congrès International de l'UER  
sur la Radio et la Television Educatives.  
ORTF. 8 a 22 Mars. Paris 1967

Commission Emmanuel

Por una Reforma de l'Enseignement du Francais  
INRDP 1975

Conant, J.

The American High School Today.  
The Mac Graw-Hill Book Company.  
N.Y. 1959

Carnoy, Martin

La Educación como imperativo cultural  
Ed. Siglo XXI  
Mexico 1970

Clutier, Jean

Communication Audio-Scripto-Visuelle a l'heure  
des Self-Media ou l'ère d'Emerec.  
Presses Universitaires  
Montreal 1973

Cripwell, Kenneth R.

L'Anglais en Afrique, Guide pour l'Enseignement  
de l'anglais comme langue étrangère.  
Unesco. Paris 1974

Chevais, M.  
Education Musicale de l'enfance.  
Leduc.  
Paris 1937

Decaigny, T.  
Communication Audio-Visuelle et Pedagogie  
Nathan  
Paris 1973

Decaigny, T.  
Technologie Educative et Audiovisuel  
Nathan  
Paris 1972

Deforge, Y. et autres  
Projet d'enseignement technique et professionnel  
Conseil de l'Europe  
Estrasburgo 1978

Deforge, Y. et autres  
Essai de definition d'une formation profession-  
nelle de base, polyvalente et culturelle.  
Conseil de l'Europe  
Estrasburgo 1977

Demers, Jacques  
Gestion des documents audio-visuels dans les  
bibliothèques des collèges francophones du  
Quebec. Teses  
Université de Montreal 1977

Dieuzeide, H.  
La Television au service de l'enseignement  
scientifique.  
Ed. OCDE Paris 1960

Dieuzeide, H.  
Les techniques Audio-Visuelles dans l'Enseignement.  
PUF Paris 1965

Dumazedier, Joffre  
Television y Educación Popular  
Unesco  
Paris 1956

Elliot, W.Y.  
Television's Impact on American Culture  
Michigan University 1965

Emmanuel, P.  
Pour une politique de la culture  
Le Seuil.  
Paris 1971

Fauquet, M. / Strasfogel, S.  
L'Audio-Visuel au service de la formation des  
enseignants. Le Circuit Fermé de Televisión  
Delagrave.  
Paris 1972

Faure, Edgar  
Apprendre à être.  
Fayard-Unesco. (Rapport Faure)  
Paris 1972

Fischer, K.A.  
Kultur und Gesellschaft  
Ed. Colonia 1951

Fougeyrollas, P.  
La Television et l'Education Sociale des Femmes  
Etudes et Documents d'Information. n° 50  
Unesco. Paris 1967

Fouratié, J.  
Des Loisirs, pour quoi faire?  
Casterman  
Paris-Tournai 1970

Fragnière, Gabriel  
L'Education Creatrice: une approche, une méthode,  
des orientations.  
Elbevier Sequoia  
Bruxelles 1975

Frederique  
Les enfants y la mathematique  
Ed. Didier  
Bruxelles, Montreal, Paris 1970 a 1976

Frederique  
Stories.  
Saint Louis, Mo.  
USA 1974 a 1978

Frederique et Papy  
L'Enfant et les Graphes.  
Ed. Didier  
Bruxelles, Montreal, Paris 1968

Freinet, C.  
L'Ecole Moderne Francaise.  
Vence 1945

Furter, Pierr  
Educacao e Vida  
Ed. Vozes.  
Brazil 1966

Furter, Pierre  
Educacao e reflexao  
Ed. Vozes.  
Brasil 1966

Frye, N.  
La Culture Face aux Media  
Ed. Mame  
Tours 1968

Gal, Roger  
Histoire de l'Education  
PUF Q.S.J. 10<sup>e</sup> Ed.  
Paris 1979

García Jimenez, Jesús  
Televisión Educativa para América Latina  
Instituto Latinoamericano de la Comunicación  
Educativa. Unesco.  
Mexico 1970

García Jimenez, Jesus  
Teoría de los contenidos de la Televisión  
Servicio de Formación de TVE  
Madrid 1965

García Jimenez, Jesús  
Televisión, Educación y Desarrollo en una so-  
ciedad de masas.  
Consejo Superior de Investigaciones Científicas  
Madrid 1965



García Jiménez, Jesús  
Radiotelevisión y Política Cultural en el  
Franquismo.  
CSIC  
Madrid 1980

Giacomantonio, Marcello  
La Enseñanza Audiovisual. Metodología Didáctica.  
Col. Punto y Línea. Ed. Gustavo Gili  
Barcelona 1979

Giordan, André  
Une Pédagogie pour les Sciences Experimentales  
Centurion - Paidoguide  
Paris 1978

Gilson, E.  
La Société de Masse et sa Culture  
Vrin. Paris 1967

Girard, Denis  
Linguistique appliquée et didactique des langues  
y les langues vivantes.  
Larrousse 1974. Colin 1972

Gourevitch, J.P.  
Clefs pour l'Audio-visuel.  
Seghers.  
Paris 1973

Gourevitch, J.P.  
Défi à l'Éducation.  
Casterman  
Paris 1974

Greenberg, Clement  
Arte y Cultura. Ensayos Críticos.  
Col. Punto y Línea. Ed. Gustavo Gili  
Barcelona 1979

Green Berger, Martin  
Las Computadoras, las Comunicaciones y el Interés Público.  
Géminis Editorial SRL  
Buenos Aires 1971

Greenfeld, Williams  
La Radio et l'Education de Base dans les Pays  
Sous-developpés.  
Unesco 1950

Gritti, J.  
Culture et Techniques de Masse.  
Casterman.  
Paris 1967

Grigon, Cl.  
L'Ordre des choses. Les Fonctions Sociales de  
l'Enseignement Technique.  
Ed. Minuit  
Paris 1971

Guglielme, J.  
L'Enseignement Programmé a l'Ecole.  
Presses Universitaires de France  
1970

Hassendorder, J.  
L'Innovation dans l'Enseignement.  
Tournai 1972

Hely  
Nouvelles tendances dans l'éducation des adultes:  
d'Elisabeth à Montréal.  
Unesco. Paris 1963

Hemmelweith, Hilde  
Television and the child,  
Oxford University Press  
1958

Hickel, R.  
L'Enseignement de langues vivantes par Television  
Conseil de la Coopération Culturelle  
Estrasburgo, 1965

Hilton, P.J.  
La langue des catégories.  
Cedic  
Paris 1973

Hilton, P.J. / Griffith, H.B.  
Classical Mathematics.  
Ed. Van Nostrand Reinhold  
London 1970

Himmelweit / Oppenheim / Vince  
La Television y el niño  
Luis Fariña Ed. Librero SRL.  
Buenos Aires 1962

Hudson, R.B.  
The Future of Educational TV  
Ed. Stanford University.  
Stanford 1968

Hummel, Charles  
L, Education d, aujourd, hui  
Unesco-PUF  
Paris 1977

Hummel, Charles  
L, Education face au monde de demain  
PUF  
Paris 1977

Illich, I.  
Una Societé sans école  
Le Seuil.  
Paris 1971

Jacobs, N.  
Culture for the millions?  
Van Nostrand Reinhold Co, LTD. Wokingham.  
Berkshire, 1961

Koenig / Hill  
Televisión Educativa: Presente y Futuro  
Troque.  
Buenos Aires 1970

Korte, D.A.  
La Television en la Educación y la Enseñanza.  
Paraninfo.  
Madrid 1969

Kumata Hideya  
A decade of teaching by Television  
Ed. Schramm.  
Illinois 1960

Kraus, E.  
L'Etat actuel de l'Education Musicale dans le monde.  
Isme. Unesco 1961

Kroeber, A.L. / Kluckhohn, C.  
Cultura y Sociedad.  
Ed. Libros Básicos.  
Buenos Aires, 1965

La Borderie, R.  
Les Images dans la Société et dans l'Education  
Casterman  
Paris 1972

Laborderie, R.  
Les Bandes Dessinées.  
Centre de Documentation de Bordeaux, 1970

Lefranc, R.  
La contribution des moyens audio-visuels à la formation des enseignants.  
Armand Colin  
Paris 1966

Leon, A.  
Formation Generale et apprentissage du métier  
PUF  
Paris 1965

Louis, R. et Rovin, J.  
Television et Tele-clubs en milieu rural  
Unesco  
Paris 1955

Mac Kow Hawy, C.  
Education Audiovisual  
Editorial Uteha  
Mexico 1954

MacQuet, J.C.  
Une experience de TV: Sesame Street.  
Communications et langage n° 12  
Dic. 1971

Malassis, L.  
Ruralité, Éducation, Développement  
Massou  
Unesco 1975

Marchand, F.  
Le Français tel qu'on l'enseigne.  
Larousse  
Paris 1971

Medici, Angela  
L'Education Nouvelle.  
PUF  
Paris 1969

Merino Belmonte, Justo  
La Televisión Escolar como Medio de Comunicación Social.  
Inédito.  
Madrid 1970

Merino Belmonte, Justo  
Televisión Escolar, una experiencia vivida.  
Inédito  
Madrid 1977

Michel, G.  
Pedagogie du dessin  
PUF  
Paris 1968

Mialaret, J.P.  
Pedagogie de la Musique  
Ed. Guyot  
Paris 1979

Mialaret, Gaston  
Vocabulaire de l'Education  
PUF  
Paris 1979

Mialaret, Gaston  
L'Education Prescolaire dans le Monde  
Unesco  
Paris 1977

Mialaret, B.  
Pscho-Pedagogie des Moyens Audio-Visueles a  
l'Ecole Elementaire.  
PUF Paris 1964

Mialaret, Gaston / Vial, Jean  
Histoire Mondiale de l'Education (4 vols)  
PUF  
Paris 1981

Moir, G.  
Teaching and TV  
Pergamon Press  
London 1967

Moles, A.A.  
Sociodynamique de la Culture  
Mouton Publishers.  
La Haya - Paris 1967

Montmollin, de M.  
L'Enseignement programmé  
PUF. Col Q.S.J.  
Paris 1967

Norbis, G.  
Didáctica y Estructura de los Medios Audiovisuales.  
Ed. Kapelusz.  
Buenos Aires 1971

Neill, A.S.  
Les Enfants de Summerhill.  
Maspero.  
Paris 1970

Nicol, Shea, Simmins, Sims.  
Canada's Farm Radio Forum  
Unesco  
Paris 1954

Papy  
Contes Mathématiques.  
Hachette  
Paris 1971 a 1974

Piaget, J.  
Les mécanismes perceptifs  
PUF  
Paris 1961



Piaget, Jean / Inhelder, Barbel  
La Psychologie de l'Enfant.  
Col. Q.S.J. PUF  
Paris 1978

Piaget, J.  
Psychologie et Pedagogie  
Denoël - Gonthier. Col Mediations  
Paris 1969

Planque, B.  
Audio-Visuel et enseignement. Une guide pratique pour les enseignants et les éducateurs.  
Casterman  
Paris 1971

Plécy, A.  
Grammaire Elementaire de l'Image  
Marabout Université.  
Verviers 1971

Porcher, L.  
Vers une pedagogie audio-visuelle  
Bordas  
Paris 1975

Primi, P.  
La Television nelle scuole di domani  
Ed. Abete  
Rome 1969

Puig de la Bellacasa, Vicente Pascual, Enrique  
Smith.  
La Televisión Educativa en España  
Fundesco. Madrid 1976

Rickert, H.  
Ciencia Cultural y Ciencia Matural  
Col Austral. Espasa Calpe  
Madrid 1965

Rigg, R.P.  
L,Audio-visuel au service de la formation.  
Entreprise Moderne d, Edition  
Paris 1971

Rivenc, P.  
La Pedagogie Contemporaine.  
Col. Regard. Toulouse Ed. Privat. 1972

Rosenberg / White  
Mass Culture  
The Free Press.  
N.Y. 1958

Rouquette, Michel-Lois  
La Creativité  
PUF.  
Paris 1976

Russell, Bertrand  
Ensayos sobre Educación  
Col Austral. Espasa-Calpe  
Madrid 1974

Sabbagh, Pierre  
Les perles de la tele-culture  
Ed. Hachette 1963

Schaeffer, P.  
Machines à communiquer. 1. Genese des simulacres.  
E. du Soleil  
Paris 1970

Schramm, W.  
Satellites de Telecommunication pour l'Education,  
la Science et la Culture  
Etudes et Documents d'Information n° 53  
Unesco. Paris 1968

Schramm, W.  
L'Influence de la television sur les enfants et  
les adolescents.  
Etudes et Documents d'Information n° 43  
Unesco. Paris 1965

Schweitzer, A.  
Kultur und etnic.  
Verlag C.H.Beck  
Munich 1951

Siepmann, Ch.  
Television and Education in U.S.A.  
Unesco. Paris 1952

Siepmann, Ch.  
Television and our school crisis.  
Dodd Mead.  
N.Y. 1958

Skinner, B.F.  
La Revolution Scientifique dans l'enseignement  
Dessart  
Bruxelles 1968

Stern  
Les langues étrangères dans l'enseignement primaire.  
Unesco - Hamburg. 1965

Souchon, M.  
La Television des adolescents  
Editions Ouvrieres.  
Paris 1969

Spranger, Eduardo  
Cultura y Educación (2 Vols)  
Col Austral. Espasa-Calpe  
Madrid 1966

Stepmann, Ch. A.  
Television et Education aux Etats Unis  
Unesco  
Paris 1952

Stoddard, A.  
Schools for tomorrow: an educator's blueprint.  
Fund. for the Advancement of Education  
N.Y. 1957

Tardy, M.  
Le Professeur et les images. Essai sur l'initiation aux messages visuels.  
Puf  
Paris 1973

Wackenheim, G.  
Communication et devenir personnel.  
Epi.  
Paris 1969

Warren, H.  
L'Enseignement technique et professionnel.  
Unesco  
Paris 1968

Warren, K.A.  
Mass-Media in a free society  
Laurence University of Kansas City  
1969

Weinber, Gregorio  
Modelos educativos en el desarrollo histórico  
de América Latina  
Unesco - Cepal 1977

Zimmermann, D. et autres  
Les Mouvements de rénovation pédagogique par  
eux-mêmes.  
Ed. Esf.  
Paris 1972

Williams, R.  
Television: Technology and Cultural Form.  
Fontana  
Londres 1974

- 827 -

ALGUNAS REVISTAS AMPLIAMENTE CITADAS

Rev. Telediarlo

Nº

2  
3  
5  
29  
30  
43  
45  
47  
50  
53  
88

Rev. Teleradio

109  
111  
112  
114  
127  
153  
158  
159  
160  
163  
185  
188  
205  
209  
212  
219  
222  
256  
257  
261  
299  
304  
449  
507  
524  
564

- 829 -

- Boletín de Política Cultural  
Instituto de Estudios Políticos  
Nº 3 - 7 - 8 - 12

- Television y Educación. La tecnología de la  
Enseñanza y la Educación.  
Versión española de Fernsehen und Bildung  
RTVE. Madrid 1971

- Esprit  
Nº 10  
Paris 1974



BIBLIOTECA